

PROGRAMA DE MESTRADO E DOUTORADO EM PSICOLOGIA ÁREA  
DE CONCENTRAÇÃO: PSICOLOGIA DA SAÚDE

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO - UCDB

ADRIANA RITA SORDI

**A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO INDÍGENA JOVEM  
KAIOWÁ E TERENA: UM ESTUDO A PARTIR DA TEORIA  
DA SUBJETIVIDADE.**

JUNHO DE 2018

CAMPO GRANDE – MS

PROGRAMA DE MESTRADO E DOUTORADO EM PSICOLOGIA ÁREA  
DE CONCENTRAÇÃO: PSICOLOGIA DA SAÚDE

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO - UCDB

ADRIANA RITA SORDI

**A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO INDÍGENA JOVEM  
KAIOWÁ E TERENA: UM ESTUDO A PARTIR DA TEORIA  
DA SUBJETIVIDADE.**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação  
Mestrado e Doutorado em Psicologia, área de  
concentração Psicologia da Saúde, como requisito parcial  
para a obtenção do título de doutora.

Orientação: Professora Doutora Sonia Grubits.

JUNHO DE 2018

CAMPO GRANDE – MS

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(Biblioteca da Universidade Católica Dom Bosco - UCDB, Campo Grande, MS, Brasil)

S713c Sordi, Adriana Rita

A constituição do sujeito indígena jovem Kaiowá e Terena: um estudo a partir da teoria da subjetividade / Adriana Rita Sordi; orientadora Sonia Grubits.-- 2018.

160 f.+ anexos

Tese (doutorado) - Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2018

Inclui bibliografia

1. Índios Terena - Jovens. 2. Índios Kaiowá - Jovens.  
3. Subjetividade. 4. Cultura. I.Grubits, Sonia. II. Título.

CDD: Ed. 21 -- 302



Kikiô

*Kikiô* nasceu no centro  
Entre montanhas e o mar  
Kikiô viu tudo lindo  
Tudo índio por aqui  
Índia América deu filhos  
Foi Tupi, foi Guarani

Kikiô morreu feliz  
Deixando a terra para os dois  
Guarani foi pro sul,  
Tupi pro norte

E formaram suas tribos  
Cada um em seu lugar  
Vez em quando se encontravam  
Pelos rios da América  
E lutavam juntos contra o branco  
Em busca de servidão  
E sofreram tantas dores  
Acuados no sertão  
Tupi entrou no Amazonas  
Guarani ainda chama

Kikiô na lua cheia  
Quer Tupi, quer Guarani  
Kikiô na lua cheia  
Quer Tupi, quer Guarani  
Kikiô na lua cheia  
Quer Tupi, quer Guarani  
Kikiôoooooooo.

(Geraldo Espíndola, 1995)

IMAGEM 1 - *Delfina and Dimas* de Diego Riviera (1904)

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a meu amado pai, Laurindo Sordi (*in memoriam*), que sempre me incentivou e se orgulhou do meu percurso acadêmico, mas não teve tempo hábil nesta vida para ver esse sonho se concluir.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente a Deus, que sempre se fez presente em minha vida, me iluminando e me proporcionando sabedoria para concluir este trabalho.

A todos os povos indígenas deste nosso país, em especial aos povos Terena e Guaraní-Kaiowá, sem os quais este estudo seria impossível.

À minha orientadora, professora Doutora Sonia Grubits, que sempre me apoiou e incentivou, sendo minha referência nas pesquisas com populações indígenas.

Ao Cacique Célio Francelino Fialho e sua esposa Nayara Gonçalves Venâncio da aldeia Bananal no distrito de Taunay, município de Aquidauana-MS, pela receptividade, bem como pelos ensinamentos sobre o seu povo.

Também, em especial, aos moradores da aldeia Bananal, participantes da pesquisa: pais, jovens e crianças.

Meu agradecimento também aos professores da Escola Estadual indígena de Ensino Médio Professor Domingos Verissimo Marcos, principalmente à professora Nayara, pelas trocas de experiências, pelos ensinamentos sobre os jovens, sua cultura, e por me apresentar a força da mulher Terena.

Ao Cacique Gaudêncio Benites, da Reserva Indígena Bororó, do município de Dourados, por me deixar conhecer a realidade da comunidade.

À diretora da Escola Municipal Indígena do Agostinho, Fernanda Silva Dourado, pelos ensinamentos sobre a comunidade Bororó e sua comunidade.

Às crianças, jovens e familiares da etnia Guaraní-Kaiowá por todos os ensinamentos sobre o seu povo.

A CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, edital 019/2016, pela concessão da bolsa de doutorado sanduíche realizada no México e pela extraordinária experiência de estudos.

À professora Sofía Aragón pela receptividade, apoio e ensinamentos, na Universidade Autónoma do México – UNAM, no programa de doutorado sanduíche, convênio firmado

entre UCDB e UNAM.

À comunidade indígena Otomies da cidade de Ixmiquilpan no Estado de Hidalgo - México, pelos ensinamentos recebidos de sua cultura, seus filhos, adolescentes, mães e mestres, mi gracias. Especialmente, à professora Fransilvania e Francisca Calejas e ao diretor Moacir.

As queridas amigas Alessandra Lumi Ussami e Suzanir Fernanda Maia pelas trocas intelectuais durante a trajetória de estudos, pelas muitas conversas, e pelo companheirismo durante essa trajetória. E ao amigo Thiago Müller da Silva, pelas idas e vindas à comunidade Bananal, pelas muitas conversas e estudos. Todos sempre muito presentes em minha caminhada acadêmica.

A todos os professores do Programa de Pós-graduação Mestrado e Doutorado em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco – UCDB, sobretudo à Professora Luciane Pinho pela atenção e carinho em seus ensinamentos.

À minha família, particularmente, meu esposo Everson Fleck, que nunca poupou esforços para me ajudar nesta trajetória, me incentivando e dando todo o apoio necessário para que eu pudesse desenvolver meus estudos. E ao meu querido filho Rafael Yan, que cresceu em meio aos estudos e que, direta ou indiretamente, sempre me inspirou nas pesquisas.

Aos meus pais Laurindo (in memóriam) e Inez, responsáveis por tudo o que me tornei. E às minhas irmãs Márcia e Maristela, que sempre estiveram ao meu lado.

A todos(as), muito obrigada!



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>16</b>
<b>1 ÍNDIOS GUARANI-KAIOWÁ NO MATO GROSSO DO SUL.....</b>	<b>34</b>
1.1 Os povos Guarani/Kaiowá .....	34
1.2 A territorialidade para o Guarani - Kaiowá .....	37
1.3 A religiosidade e a organização social do Guarani Kaiowá .....	41
1.4 A Educação da criança indígena Guarani-Kaiowá .....	43
1.5 A Reserva Bororó de Dourados e o suicídio do jovem Kaiowá .....	49
<b>2 OS ÍNDIOS TERENA NO MATO GROSSO DO SUL.....</b>	<b>59</b>
2.1 Indígenas Terena.....	59
2.2 A Terra para o índio Terena.....	64
2.3 A Cosmologia Terena e sua organização social .....	67
2.4 A educação indígena Terena.....	73
2.5 A Aldeia Bananal.....	74
<b>3 A PERSPECTIVA DA SUBJETIVIDADE: UMA APROXIMAÇÃO COM A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL .....</b>	<b>79</b>
3.1 Da teoria Histórico-Cultural à perspectiva da subjetividade .....	79
3.2 O desenvolvimento da perspectiva da subjetividade a partir da teoria Histórico- Cultural .....	82
3.3 A teoria da subjetividade de González Rey .....	86
3.4 Sociedade X Cultura e Identidade Étnica .....	92
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÕES .....</b>	<b>100</b>
4.1 Dos Entrevistados .....	100
4.2 A experiência nas comunidades Bororó e Bananal: aspectos facilitadores da realização da pesquisa e caracterização das comunidades pesquisadas.....	102
4.3 A Família e a criança .....	113
4.4 Jovens ou Adolescentes? .....	127
4.5 O Sujeito Indígena Kaiowá e Terena .....	137
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>144</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>144</b>
<b>5 ANEXOS .....</b>	<b>154</b>



5.1	Anexo I - Autorização para a pesquisa .....	154
5.2	Anexo II – vinculação em pesquisa .....	155
<b>6</b>	<b>APÊNDICE.....</b>	<b>156</b>
6.1	Apêndice A - Autorização para pesquisa na Comunidade.....	156
6.2	Apêndice B - Termo de Consentimento Livre E Esclarecido.....	158
6.3	Apêndice C - Formulário de consentimento para publicação de fotografia .....	160
6.4	Apêndice D - Entrevista as Mães ou Familiares Indígenas .....	161
6.5	Apêndice E - Entrevista aos Professores Da Comunidade Indígena .....	162
6.6	Apêndice F - Entrevista aos Jovens Indígenas.....	163
6.7	Apêndice G - roteiro de observação: crianças/jovens/comunidade .....	164

## **LISTA DE MAPAS**

MAPA 1 - Mapa da reserva indígena Bororó.....	50
MAPA 2 – Mapa Aldeia indígena Bananal.....	75

## LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1 - <i>Delfina and Dimas</i> de Diego Riviera (1904).....	3
IMAGEM 2 - <i>Diauí e Sangay</i> de Élon Brasil (2014). ....	33
IMAGEM 3 - Residência indígena da Reserva Bororó – (Acervo pessoal) .....	51
IMAGEM 4 - Escola Municipal Indígena do Agostinho da reserva indígena Bororó, vista Lateral - Acervo Pessoal .....	53
IMAGEM 5 - Prestes Brasil (2011). ....	58
IMAGEM 6 - Escola Marechal Candido Rondon. (Acervo Pessoal).....	77
IMAGEM 7 - Escola Estadual de Ensino Médio Professor Domingos Verissimo Marcos, vista de frente – (Acervo Pessoal). ....	77
IMAGEM 8 - Reflexão de Élon Brasil (2014) .....	78
IMAGEM 9 - Ritual de Elón Brasil (2013).....	99
IMAGEM 10 - Escola Municipal Indígena do Agostinho. Vista Lateral (Acervo pessoal) .....	104
IMAGEM 11 - Residência indígena terras de Dourados-MS – (Acervo Pessoal).....	107
IMAGEM 12 - Casa indígena reserva Bororó (Acervo Pessoal).....	108
IMAGEM 13 - Escola Estadual Indígena de Ensino Médio Professor Domingos Verissimo Marcos. Vista Lateral. (Acervo pessoal) .....	112
IMAGEM 14 - Escola Estadual Indígena de Ensino Médio Professor Domingos Verissimo Marcos. Pátio do fundo. (Acervo pessoal). ....	112

## **LISTA DE QUADROS**

QUADRO 1 - Critérios de inclusão e exclusão para as entrevistas .....	31
QUADRO 2- Aspectos do desenvolvimento Guarani-Kaiowá, conforme estudos de Lescano (2016) .....	46
QUADRO 3 - Índice de suicídio por faixa etária. ....	56

## **LISTA DE SIGLAS**

CAND – Colônia Agrícola de Dourados

CAPES – Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior

CAPS AD – Centro de Apoio Psicossocial Álcool e Drogas

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

CIMI – Conselho Indígena Missionário

CONEP – Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

DF – Distrito Federal

DSEI – Distrito Sanitário Especial Indígena

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FUNAI – Fundação Nacional do Índio

FUNASA – Fundação Nacional de Saúde

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ISA – Instituto Sócio Ambiental

LILACS - Literatura Latino-americana e do Caribe em Ciências da Saúde - Biblioteca Virtual  
em Saúde – BVS

MS – Mato Grosso do Sul

PET – Programa de Erradicação do Trabalho Infantil

RID – Reserva Indígena de Dourados

SCIELO - Scientific Electronic Library Online

SESAI - Secretaria Especial de Saúde Indígena

SIASI - Sistema de Informação da Atenção à Saúde Indígena

SIC – Segundo Informações Colhidas

SPI – Serviço de Proteção ao Índio

TAC – Termo de Ajustamento de Comportamento

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNAM – Universidade Autônoma do México

UCDB – Universidade Católica Dom Bosco

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, e Ciência e a Cultura

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

UNIGRAN – Centro Universitário da Grande Dourados

UNIGRAN Capital – Faculdade Unigran Capital

## RESUMO

Esta tese intitulada “A constituição do Sujeito indígena Jovem Guarani-Kaiowá e Terena: um estudo a partir da teoria da subjetividade” teve como objetivo geral compreender as configurações subjetivas do jovem indígena Guarani-Kaiowá e Terena. Os objetivos específicos se voltaram para: a) compreender a constituição do sujeito indígena desde a infância até a juventude; b) caracterizar a fase de transição da infância à vida adulta nas etnias Guarani-Kaiowá e Terena; c) verificar as características e vivências do jovem indígena nas referidas etnias; d) verificar o impacto da aproximação da sociedade não indígena no jovem indígena das etnias pesquisadas e, por fim, e) analisar os aspectos de identidade étnica que garantem a resistência enquanto sujeitos pertencentes a um grupo. Considerando os aspectos apresentados na pesquisa e tendo em vista os objetivos propostos, optou-se pela escolha do método qualitativo para o desenvolvimento e análise dos dados evidenciados na pesquisa. O trabalho de campo ocorreu com base em entrevistas semiestruturadas realizadas com jovens, pais, lideranças e professores das etnias selecionadas, na comunidade Bororó das terras indígenas de Dourados-MS, bem como na comunidade Bananal das terras indígenas de Taunay, no município de Aquidauana-MS. Para discutir e compreender o indígena jovem, recorreu-se aos estudos de González Rey (2007, 2010, 2012, 2015, 2016, 2017) acerca da subjetividade e da cultura, como também dos pressupostos teóricos de Cunha (2017), que atesta a identidade étnica como resultado do sentimento de pertencimento a um grupo. Aponta-se como resultado que a constituição do jovem índio se dá pelo sentimento de pertencimento ao grupo e pelos aprendizados dispostos pela família, muito mais do que pelas influências externas da sociedade de não-indígenas. E ainda: quando não há o sentimento de pertencimento nem resignificação em relação a ser índio, ocorrem processos de adoecimento psíquico que podem levar os indivíduos das etnias pesquisadas ao uso de álcool e drogas ilícitas.

**Palavras-Chave:** Jovem Indígena. Subjetividade. Cultura.

## ABSTRACT

This research, which in english the title approaches "The constitution of the Guarani-Kaiowá and Terena Young Indigenous Subject: a study based on the theory of subjectivity", had as a general objective to understand the subjective configurations of the young indigenous Guarani-Kaiowá and Terena. The specific objectives were: a) to understand the constitution of the indigenous subject from childhood to youth; b) characterize the transition phase from childhood to adult life in the Guarani-Kaiowá and Terena ethnicities; c) to verify the characteristics and experiences of the indigenous youth in these ethnic groups; d) to verify the impact of the approximation of the non-indigenous society on the young indigenous of the researched ethnic groups and, finally, e) to analyze the aspects of ethnic identity that guarantee resistance as subjects belonging to a group. Considering the aspects which has presented in the research and in view of the proposed objectives, we opted for the choice of the qualitative method for the development and analysis of the data evidenced in the research. Fieldwork was carried out based on semi-structured interviews with young people, parents, leaders and teachers of the selected ethnic groups in the Bororó community of the indigenous areas of Dourados city in Mato Grosso do Sul states, as well as in the Bananal community of the indigenous area of Taunay, in the municipality of Aquidauana city in Mato Grosso do Sul states. In order to discuss and understand the young indigenous, we used the studies of González Rey (2007, 2010, 2012, 2015, 2016, 2017) about subjectivity and culture, as well as the theoretical assumptions of Cunha (2017), which attests to ethnic identity as a result of the feeling of belonging to a group. It has pointed out that the constitution of the young Indian is due to the feeling of belonging to the group and to the learning disposed by the family, much more than by the external influences of the non-indigenous society. And yet: when there is no sense of belonging or resignification in relation to being Indian, there are processes of psychic illness that can lead the individuals of the ethnicities researched to the use of alcohol and illicit drugs.

**Keywords:** Young Indigenous. Subjectivity. Culture.



## RESUMEN

Esta tesis titulada "La constitución del Sujeto indígena Joven Guaraní-Kaiowá y Terena: una investigación a partir de la teoría de la subjetividad" tuvo como objetivo general comprender las configuraciones subjetivas del joven indígena Guaraní-Kaiowá y Terena. Los objetivos específicos se volvieron para: a) comprender la constitución del sujeto indígena desde la niñez hasta la juventud; b) caracterizar la fase de transición de la niñez a la vida adulta en las etnias Guaraní-Kaiowá y Terena; c) verificar las características y vivencias del joven indígena en las referidas etnias; d) verificar el impacto de la aproximación de la sociedad no indígena en el joven indígena de las etnias investigadas y, por último, e) analizar los aspectos de identidad étnica que garantizan la resistencia como sujetos pertenecientes a un grupo. Considerando los aspectos presentados en la investigación y teniendo en cuenta los objetivos propuestos, se optó por la elección del método cualitativo para el desarrollo y análisis de los datos evidenciados en la investigación. El trabajo de campo ocurrió con base en encuestas semiestructuradas realizadas con jóvenes, padres, líderes y profesores de las etnias seleccionadas, en la comunidad Bororó de las tierras indígenas de Dourados-MS, así como en la comunidad Bananal de las tierras indígenas de Taunay, en el municipio de Aquidauana-MS. Para discutir y comprender al indígena joven, se recurrió a los estudios de González Rey (2007, 2010, 2012, 2015, 2016, 2017) acerca de la subjetividad y la cultura, así como de los presupuestos teóricos de Cunha (2017), que atestigua identidad étnica como resultado del sentimiento de pertenencia a un grupo. Se apunta como resultado que la constitución del joven indio se da por el sentimiento de pertenencia al grupo y por los aprendizajes dispuestos por la familia, mucho más que por las influencias externas de la sociedad de no indígenas. Y aún: cuando no hay el sentimiento de pertenencia ni redefinición en relación a ser indio, ocurren procesos de adicción psíquica que pueden llevar a los individuos de las etnias investigadas al uso de alcohol y drogas ilícitas.

**Palabras clave:** Joven Indígena. Subjetividad. Cultura.

## INTRODUÇÃO

Cotidianamente somos bombardeados pela mídia em relação ao indígena e seus problemas que são evidenciados por meio de relatos de brigas, violência, homicídios e suicídio nas aldeias, todos justificados sob a perspectiva do uso excessivo de álcool e drogas. Essas constantes informações nos levam a inquirir particularmente sobre os conflitos que o jovem indígena vem vivenciando, imbuindo a suspeita de que são decorrentes inclusive de conflitos de sua própria subjetividade e, conseqüentemente, denotando a urgência de pesquisas que possam dar respostas a essa problemática, especialmente no campo da Psicologia que, como ciência, pode contribuir com esses questionamentos.

Segundo a Unicef (2014), são os jovens, mais do que qualquer outro grupo, que estão em constante diálogo com a sociedade não indígena, diálogo que se apresenta, na maioria das vezes, em forma de conflitos.

Meu percurso como pesquisadora de populações indígenas se iniciou no mestrado, com o grupo Guarani-Kaiowá, e teve como objetivo compreender o ajustamento da criança na escola, por perceber que, nesse espaço, ela se apresentava de forma tranquila e muito disciplinada. Por meio da pesquisa sobre o ajustamento escolar da criança Guarani-Kaiowá, constatei que as crianças tinham bem internalizadas as normas de convivência social, evidenciando-se, em todas as visitas realizadas na comunidade, que a forma com que elas eram tratadas por seus familiares, a riqueza nos relacionamentos desde os primeiros vínculos afetivos entre mãe/bebê e o respeito e a atenção dispensados a essas crianças seriam os fatores que possivelmente geram nelas uma segurança interna e a estrutura de sua personalidade.

Neste sentido, diante da experiência adquirida durante o mestrado nos anos de 2004 a 2006 e pela continuidade da pesquisa com populações indígenas, surgiu o interesse em investigar sobre a fase de transição da infância para a vida adulta, culturalmente denominada em nossa cultura como adolescência. Sendo assim, participei do processo seletivo do Programa de Mestrado e Doutorado/UCDB, tendo o projeto aprovado com o tema: “Adolescência Indígena: um estudo sobre as etnias Guarani-Kaiowá, Terena e Kadiwéu”.

Esse tema muito me intrigava, pois seria a adolescência indígena semelhante à adolescência não indígena, ou seja, uma fase de conflitos, de crises, marcada por rupturas e estruturas de identidades? Nesse sentido, poderia não haver conflitos, afinal o jovem

indígena tem outra cultura. Considerando que na literatura sobre a “juventude” indígena há a descrição de ritos de passagem, como pensar nessa configuração cultural diversificada? Seria possível falar de adolescência em culturas indígenas? E ainda: se na pesquisa realizada no mestrado concluiu-se que o ajustamento escolar da criança Guarani-Kaiowá na escola seria decorrente das relações familiares e da forma como a criança é conduzida e ensinada pela família, então o que estaria ocorrendo com o jovem indígena na atualidade?

Alicerçada por esses questionamentos, o presente trabalho representa um esforço para entender como se encontra, em termos de subjetividade, o jovem das duas maiores etnias indígenas do estado, ou seja, os Guarani-Kaiowá e os Terena, cujas comunidades se localizam no estado de Mato Grosso do Sul. A escolha dos jovens indígenas desses grupos se justifica porque seus integrantes se apresentam de forma muito diferente em suas diversidades culturais, filosóficas, políticas e linguísticas. Assim, buscamos entender quais são os aspectos de conexão entre as duas etnias e comunidades, bem como os aspectos de divergência em relação a seus jovens no que tange à cultura de cada grupo.

Nesta tese, busca-se compreender os processos de subjetividade dos jovens indígenas, considerando as configurações subjetivas processadas no interior de cada grupo pesquisado a partir da perspectiva da subjetividade de González Rey (2007, 2010, 2012, 2015, 2016, 2017). Ao falar de configurações subjetivas, o referido autor afirma que, independente do fenômeno social ou situação vivenciada pelo sujeito, o entendimento da esfera social ocorre através das configurações subjetivas. Portanto, as configurações subjetivas são organizações produzidas subjetivamente frente à situação vivenciada e, dessa forma, são construídas pelo sujeito através do que é sentido, ou seja, pela emocionalidade. A perspectiva defendida por González Rey parte do princípio das configurações subjetivas que emergem dos espaços sociais. “Esses espaços sociais se configuram e reconfiguram de forma permanente e por diferentes vias, sendo uma delas as próprias configurações subjetivas das pessoas que compartilham práticas sociais em seu interior.” (GONZALEZ REY, 2012a, p.182).

A pesquisa ora apresentada se vincula ao Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Psicologia, área de concentração da Saúde, da Universidade Católica Dom Bosco-UCDB. O título escolhido, “A Constituição do Sujeito Indígena Jovem Guarani-Kaiowá e Terena: um estudo a partir da teoria da subjetividade”, teve como objetivo geral compreender as configurações subjetivas do jovem indígena Guarani-Kaiowá e Terena. Os objetivos específicos, por sua vez, foram: a) compreender a constituição do sujeito indígena

desde a infância até a juventude; b) caracterizar a fase de transição da infância à vida adulta, nas etnias Guaraní-Kaiowá e Terena; c) verificar as características e vivências do jovem indígena nas referidas etnias; d) verificar o impacto da aproximação da sociedade não indígena no jovem indígena das etnias pesquisadas e, por fim, e) analisar os aspectos de identidade étnica que garantem a resistência enquanto sujeitos pertencentes a um grupo.

Entende-se que este seja um tema atual e significativo, uma vez que é preciso, cada vez mais, realizar discussões e reflexões em relação às diversidades culturais brasileiras, assim como do mundo dito globalizado. Além das grandes transformações que vêm ocorrendo nas sociedades indígenas, algumas vistas como positivas – como o caso de suas articulações e inserções no meio político, quer seja na execução ou gestão de políticas específicas, bem como nas representações em diferentes espaços decisórios na busca de efetivação e reconhecimento de seus direitos – há também os aspectos negativos, como aqueles amplamente divulgados em diferentes mídias, tais como: o aumento do número de casos de violência nas comunidades; os casos do uso excessivo de álcool e drogas; escassez de recursos naturais, de insumo e materiais para produção de subsistência; extrema vulnerabilidade socioeconômica; limitação e diminuição das terras indígenas; conflitos com grandes agropecuários, entre outras questões. Essas questões têm chamado a atenção de representantes de diferentes Políticas Públicas, bem como de lideranças indígenas e pesquisadores.

Vale destacar que corroboramos a ideia de Cunha (2017, p. 259) de que os povos indígenas devem ter seus direitos garantidos e preservados pelo Estado, o que inclui “o direito histórico a seus territórios, o direito a serem reconhecidos como povo, e direito, como todos os segmentos sociais deste país, à cidadania, isto é, a organização e representação”.

Sendo assim, não há a intenção de encontrar, respostas a todas as problematizações levantadas nesta pesquisa, mas conhecer as configurações subjetivas do indígena jovem e como se constitui esse sujeito.

Uma das questões mais visibilizadas em relação aos indígenas se refere à terra. Nesse sentido, é necessário, neste momento, assinalar que existe uma distinção entre as modalidades de terras indígenas. Segundo a Fundação Nacional do Índio - Funai<sup>1</sup>, nos termos da legislação vigente (CF.88, Lei 6001-73. Estatuto do Índio n.1775.96), as terras indígenas são

---

<sup>1</sup> fonte: [www.funai.gov.br](http://www.funai.gov.br)

classificadas como: terras tradicionais, reservas indígenas, terras de ocupação indígena e terras interditadas. Assim, são terras tradicionais indígenas, de direito originário, aquelas defendidas pela União, conforme a Constituição Federal de 1988, no seu art.231. As reservas indígenas são terras da União, desapropriadas ou doadas por terceiros, que se destinam à posse permanente dos povos indígenas. Já as terras de ocupação indígena são terras de propriedade indígena, havidas por qualquer forma de aquisição do domínio. E, por fim, as terras interditadas são áreas interditadas pela Funai, para proteção dos povos e grupos indígenas.

A política brasileira organizada para o atendimento aos povos indígenas foi alicerçada a partir de uma perspectiva “assimilacionista” que, sob a égide do desenvolvimento econômico da nação, “cedeu” terras tradicionais indígenas a não indígenas, deixando aquelas populações em situação de extrema vulnerabilidade socioeconômica.

Vainfas (2007) se refere ao despovoamento do território brasileiro afirmando que, no ano de 1500, havia cerca de um milhão de indígenas no Brasil; atualmente não passam de 300 mil indivíduos. Os próprios jesuítas, na época da colonização (1549), na intenção de “civilizá-los” e “catequizá-los”, acabaram por tecer um movimento de homogeneização que apagou as diferenças culturais dos grupos indígenas.

Nesse sentido, todas essas práticas – quer sejam elas públicas ou privadas – culminaram com a limitação territorial das populações indígenas e a expulsão de suas terras tradicionais, acarretando, dentre outros aspectos, a dificuldade de sobrevivência dessas populações e de manutenção de suas tradições, principalmente no que tange ao acesso à territórios tradicionais.

Conforme afirma Silva (2015), a Constituição Federal de 1988 foi um marco na defesa dos direitos dos povos indígenas e de sua forma de viver por meio dos seus artigos 210, que prima pelo direito à educação, e dos artigos 215 e 216, que expõem o direito à cultura, como também do artigo 231, que defende e reconhece aos índios a sua organização social, bem como seus costumes, línguas, crenças e tradições, além do direito originário às terras, cabendo à união proteger e fazer respeitar seus direitos. “Portanto, o direito de acesso à terra e ao habitat no qual pode se reproduzir física e culturalmente, é de direito fundamental indígena, positivado, expressamente, no artigo 231, *caput*, da Constituição.” (SILVA, 2015, p.78).

Desse modo, o que fica evidente nessas questões que envolvem o indígena e a terra,

desde a colonização, é que, no cenário que se estabeleceu por meio de Políticas Públicas, o objetivo delas era inviabilizar o modo tradicional indígena, uma vez que, com o enfraquecimento da sua identidade, tinha-se em vista a mão de obra barata. Assim, criaram-se todas as condições que têm sido acompanhadas atualmente em relação as populações indígenas, bem como, no que diz respeito às reivindicações e disputa de terras. A esse respeito, Oliveira (1999, p. 108) afirma que:

A problemática do território é central na existência atual dos índios e se reflete não apenas nas suas mobilizações político-reivindicatórias, mas também ocupa uma posição central na definição dos padrões de sua organização social e nas suas manifestações identitárias e culturais.

Muito mais do que um processo de reivindicação de posse de territórios específicos, a população indígena busca a retomada de terras tradicionais, cujo valor simbólico se traduz por meio do sentimento de pertencimento e manutenção de tradições de cada comunidade.

Todas essas questões levam à reflexão sobre o direito à autodeterminação, prevista pela Declaração da ONU sobre o Direito dos Povos Indígenas (2008)<sup>2</sup>, que estabelece o direito das populações indígenas à diferenciação social. Cunha (2017, p. 252) afirma que essa medida diz respeito “[...] ao direito à terra, as condições de saúde, de educação, de cultura”. Todavia, a dificuldade de manutenção de suas tradições sociais, culturais e religiosas, o contato direto com populações não indígenas, bem como a necessidade de integrar-se a sistemas sociais totalmente diferenciados, contribuíram para a condição aviltante das diferentes comunidades de Mato Grosso do Sul.

Voltando à organização da política de atendimento aos povos indígenas no Brasil (para esta tese especificamente as etnias Guarani-Kaiowá e Terena) sob a perspectiva de preservação das etnias indígenas, constituíram-se algumas reservas no país como, por exemplo, a de Dourados-MS, onde se encontram as etnias Guarani-Kaiowá e Terena. Como cita Meliá (1979), por volta de 1940, já sem espaço físico, os Guarani<sup>3</sup> foram levados aleatoriamente para algumas reservas indígenas do país, as quais ficavam propositalmente próximas às cidades, com o intuito de civilizá-los, pois, na época, prevalecia o pensamento de que eram povos culturalmente atrasados e, próximos à cidade, teriam a oportunidade de se

---

<sup>2</sup> Nações Unidas. Declaração sobre os direitos dos povos indígenas. UNIC, Rio de Janeiro, 2008. [//http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS\\_pt.pdf](http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_pt.pdf) Acesso em 13/03/2018.

<sup>3</sup> Utilizamos o termo Guarani nos referindo ao grande tronco Guarani, porém podem aparecer em outros trechos deste trabalho outras formas de escrita tais como Guarani-Kaiowá, Guarani-Nandevã ou Guarani-Mybua, conforme especificado pelos autores citados neste trabalho.

tornarem mais civilizados.

Especificamente na reserva Bororó de Dourados-MS, destinada à etnia Guarani-Kaiowá, há falta de terra para o plantio, acarretando diversos problemas, como a falta de trabalho para os homens, que saem em busca de sustento nas fazendas da região ou nas usinas de álcool. Além da falta de moradia adequada e da proximidade à cidade, há ainda problemas de consumo de álcool e drogas, além daqueles causados pela exclusão social, discriminação e preconceito em relação ao índio.

Dentre todos esses fatores, existem também os problemas de suicídio dos jovens indígenas, uma característica das reservas do sul do estado de Mato Grosso do Sul e, especificamente, da etnia Guarani-Kaiowá, fato que tem chamado a atenção de pesquisadores e estudiosos sobre o assunto. (GRUBITS, FREIRE, NORIEGA, 2011; VICK, 2011).

A Unicef (2014, p. 07) num estudo intitulado “Suicídio adolescente em povos indígenas”, realizado em comunidades indígenas do Brasil, Peru e Colômbia, declara: “Muitos jovens indígenas sentem-se isolados, fora do lugar adequado as suas necessidades, quando nas sociedades envolventes, pela profunda discriminação que os não- indígenas têm contra esta população”. Enfim, são inúmeros os aspectos que justificam a pesquisa sobre os jovens indígenas Guarani-Kaiowá da reserva Bororó.

No que tange à população Terena, essa etnia é a segunda maior população indígena do estado de Mato Grosso do Sul, estimada em 20 mil pessoas (FUNASA<sup>4</sup>, 2010). O interesse em estudar essa população surgiu a partir de visitas à comunidade Bananal do município de Aquidauana-MS, juntamente com a pesquisadora orientadora desse trabalho, observando os jovens da comunidade, por se apresentarem com características muito semelhantes aos jovens não indígenas. Durante as visitas à comunidade, observei muitos jovens indígenas portando aparelhos celulares, pilotando motos, ou mesmo com trajes muito semelhantes aos dos jovens não indígenas, dentre outros aspectos. Essas características e semelhanças com a cultura não indígena, refletida na conduta dos jovens indígenas, despertou meu interesse em entender como esses sujeitos estavam em relação a sua própria cultura indígena.

O lugar do jovem indígena, o ser jovem indígena, passa então a despertar múltiplos

---

<sup>4</sup> FUNASA - Fundação Nacional de Saúde. Relatório Gestão/MS, 2009. Disponível em: [http://www.funasa.gov.br/site/wp-content/uploads/2011/10/RELATORIO\\_GESTAO-MS-2009.pdf](http://www.funasa.gov.br/site/wp-content/uploads/2011/10/RELATORIO_GESTAO-MS-2009.pdf). Acessado em: 26 abril de 2017.



questionamentos sobre essa fase do desenvolvimento humano, reconhecida em nossa cultura como um processo de transformação. Numa aproximação *a priori*, e para organização deste estudo, ao se referir aos jovens indígenas, estes são considerados como sujeitos em formação, pois há pouco deixaram de ser crianças e ainda não exercem plenamente a vida adulta, apesar de possuírem condições de participar dela. Consubstanciando o processo de efetivação desta pesquisa, são utilizados alguns conceitos-chave e, a partir deles, foi possível movimentar as reflexões e análises dos dados coletados. Os conceitos mais utilizados, que alicerçaram a organização desta tese, foram: grupos étnicos; comunidades indígenas; configurações subjetivas e cultura. Alguns deles serão definidos neste momento, outros, durante a análise propriamente dita dos dados coletados, tendo em vista a pertinência da fase da pesquisa em que emergem.

As problematizações até agora apresentadas nos fazem refletir sobre as questões étnicas, e estas, por sua vez, nos levam aos grupos étnicos caracterizados pela distinção que os membros dos grupos percebem entre eles próprios em relação a outros grupos com os quais interagem, sendo o pertencimento do indígena defendido pela autoidentificação ou pelo autorreconhecimento de ser índio. Para Silva (2015), a autoidentificação do indígena está prevista em vários documentos, tais como: na Declaração da ONU, na carta das Nações Unidas, no Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais e no Pacto Internacional de Direitos Cíveis e Políticos; todos esses documentos asseguram ao indígena o direito de decidir por si mesmo o direito de ser indígena. Porém, apesar de todos esses direitos garantidos por lei, isso não testifica que os jovens indígenas se autoidentifiquem como indígenas, processo que depende da constituição subjetiva de cada sujeito.

Com base nesses pressupostos, convém salientar que “comunidades indígenas são aquelas que, tendo uma continuidade histórica com sociedades pré-colombianas, se consideram distintas da sociedade nacional. E índio é quem pertence a uma dessas comunidades indígenas e é por ela reconhecido.” (CUNHA, 2017, p. 253). Os aspectos de pertencimento a um grupo étnico, bem como os aspectos culturais, que retratam a história do referido grupo, dão sentido à vida dos seus sujeitos e, com isso, estes vão se constituindo enquanto sujeitos subjetivos.

Além do conceito de configurações subjetivas, nesta tese o conceito de cultura será utilizado constantemente para as análises propostas. Mas, como será abordado o termo cultura nesse contexto? González Rey e Mitjans Martínez (2017) entendem a cultura como uma

produção subjetiva, que se torna objetiva através dos símbolos, dos rituais, dos mitos, com seus significados imaginários, mas que se apresentam de forma objetiva a cada nova geração gerando, conseqüentemente, novas produções subjetivas que alteram novamente a cultura e, assim, sucessivamente, tornando-se fonte de desenvolvimento da subjetividade. Segundo os autores, “A cultura representa um conjunto de recursos, práticas e formas simbólicas exclusivas do ser humano<sup>5</sup>”. (GONZÁLEZ REY; MITJANS MARTÍNEZ, 2017, p. 05. Nossa Tradução).

Corroboramos o pensamento de Cunha (2017) de que um grupo étnico não pode ser reconhecido pela sua cultura, pois ela não é estática, está em constante processo de mudança, apesar de que seja considerada como a institucionalização de um grupo através da sua história, bem como de suas normas e regras e, neste sentido, faz parte do desenvolvimento da subjetividade dos sujeitos.

Considerando os aspetos apresentados até o momento e tendo em vista os objetivos propostos por esta pesquisa, optou-se pela escolha do método qualitativo para o desenvolvimento e análise dos dados aqui evidenciados, bem como em virtude da complexidade do tema que envolve questões subjetivas e étnicas, que muito têm se alterado na atualidade dos grupos indígenas, bem como pelo impacto que esses grupos têm sofrido por meio da interferência de outras culturas, as quais influenciam a maneira de ser e de viver do indígena e, em muitos casos, propiciam a perda do seu bem-estar.

Segundo Grubits e Darrault-Harris (2004), é preciso ir além das aparências e das manifestações imediatas ou de dados isolados; é preciso buscar o sentido oculto, alcançando a essência dos fenômenos. Minayo (2010), por sua vez, afirma que o método qualitativo possibilita elucidar processos sociais até então parcamente conhecidos concernentes a grupos específicos, além de assegurar a elaboração de novas abordagens, reformulação e concepção de novos conceitos e categorias ao longo da investigação.

Para Chiazotti (1990, apud GRUBITS; DARRAULT-HARRIS, 2004), na abordagem qualitativa existe uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito da investigação ou seja, pesquisador e pesquisado assumem uma relação dinâmica. Também para Bogdan e Biklen (1998, apud GRUBITS; DARRAULT-HARRIS, 2004), o significado que os indivíduos dão às coisas e às suas vidas são foco de atenção especial, o que supõe o contato direto e

---

<sup>5</sup> La cultura representa un conjunto de recursos, prácticas y formas simbólicas exclusivas del ser humano.

prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação investigada. A preocupação com o processo é maior que a preocupação com o produto, já que, ao estudar determinado problema, o interesse do pesquisador é verificar como este se manifesta nas atividades, procedimentos e interações cotidianas.

Minayo (2010) defende que a atribuição essencial do método é tornar verossímil a abordagem da realidade a partir das indagações concebidas pelo investigador. Segundo a autora:

O método qualitativo é o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam. (MINAYO, 2010, p. 57).

Esse tipo de abordagem se ajusta perfeitamente a investigações de grupos e segmentos circunscritos e focalizados, de histórias sociais sob a perspectiva dos atores, de relações e para análises de discurso e de registros.

Minayo (2010, p. 57) explana que esse tipo de metodologia “[...] caracteriza-se pela empiria e pela sistematização progressiva de conhecimento até a compreensão da lógica interna do grupo ou do processo em estudo”. Por conseguinte, é igualmente empregado para o desenvolvimento de novas conjecturas e criação de indicadores qualitativos, variáveis e tipologias.

A pesquisa se dividiu em momentos distintos. Inicialmente realizou-se o levantamento das fontes bibliográficas sobre as etnias Guarani-Kaiowá e Terena; posteriormente foram realizados estudos em relação à abordagem teórica da subjetividade; e por fim, a pesquisa de campo nas comunidades. A análise dos resultados foi realizada por meio do levantamento bibliográfico dos grupos estudados, do campo epistemológico de estudo e através das entrevistas e observações realizadas.

A pesquisa de caráter bibliográfico, em busca da produção científica e do levantamento bibliográfico deste trabalho, foi feita nas dependências da biblioteca Padre Félix Zavattaro da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), na Biblioteca da Faculdade Unigran Capital e na Biblioteca de Pós-Graduação da Universidade Autônoma do México (UNAM), além das bibliotecas virtuais de domínio público e, ainda, por meio de acervo pessoal.

Inicialmente, a pesquisa de caráter bibliográfico, em busca de produção científica do

tipo artigo, dissertações e teses sobre as populações indígenas Terena e Guarani-Kaiowá, em relação aos aspectos sociais e culturais, foi realizada em três sites de busca científica: Scielo, Lilacs e Portal Capes. Essa busca foi realizada no período que compreende os anos de 2006 e 2016, período escolhido tendo em vista os últimos dez anos de produções e estudos, salvo algumas exceções, ocorridas diante da dificuldade de encontrar artigos relacionados com o tema indígena. Serviram como descritores as palavras: Indígenas Terena; Indígenas Guarani-Kaiowá; Cultura; Identidade Étnica; Educação indígena; Terra e territorialidade; Religião. Buscou-se inicialmente compreender os grupos pesquisados em relação a sua cultura e, assim, suas normas e crenças, bem como as questões relacionadas à educação de suas crianças e jovens que revelam aspectos étnicos e que denotam a cultura de um grupo, como também as questões dos conflitos agrários e da espiritualidade. Todas essas especificidades serviram para compreender o jovem indígena.

A pesquisa em livros de autores consagrados que versam sobre o tema foi feita sem imposição de um período de busca específico, até porque as bibliografias que versam sobre o tema indígena são raras. Também nessa etapa, realizou-se a busca em boletins e artigos de sites de órgãos governamentais como FUNAI<sup>6</sup> e FUNASA<sup>7</sup>.

Desse modo, revendo trabalhos realizados, tendo como base a etnia Terena no período citado, através de palavras-chave “Indígenas Terena”, “Cultura e Etnicidade”, “Psicologia Social”, “Educação de crianças” e “Jovens indígenas”, aliado ao percurso acadêmico e de pesquisa da autora e da orientadora deste trabalho, buscou-se fazer um recorte e a análise do comportamento indígena Terena. Do mesmo modo, através da busca por produções científicas do tipo artigo, dissertações, teses ou livros, no período acima citado, através das palavras-chave “Indígenas Guarani-Kaiowá”, “Cultura e Etnicidade”, “Psicologia social”, “Educação de crianças” e “Jovens indígenas”, igualmente buscou-se fazer um recorte e análise do comportamento indígena Guarani-Kaiowá.

Foram efetivados os procedimentos éticos básicos para a pesquisa com seres humanos por meio da obtenção da assinatura do “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido”, conforme Resolução nº 196/96, do Conselho Nacional de Saúde. Além disso, submeteu-se o Projeto de Pesquisa ao CEP<sup>8</sup> da Universidade Católica Dom Bosco e ao CONEP<sup>9</sup>. Também

---

<sup>6</sup> Fundação Nacional do Índio.

<sup>7</sup> Fundação Nacional de Saúde.

<sup>8</sup> Comitê de Ética em Pesquisa.

<sup>9</sup> Comissão Nacional de Ética em Pesquisa.

houve a necessidade de pedido de autorização à FUNAI regional de Campo Grande e Dourados, responsável, respectivamente, pelas terras indígenas de Taunay-Ipegue, do município de Aquidauana e pelas terras indígenas de Dourados. Além disso, e não menos importante, foi preciso obter autorização das lideranças indígenas, na pessoa da liderança de cada comunidade indígena e, além deles, dos responsáveis pelas escolas indígenas. Todas as entrevistas serviram para entender o contexto cultural em que a pesquisa estava imersa, bem como os aspectos citados nos objetivos geral e específicos.

Conforme Resolução CNS nº 466, de 12 de dezembro de 2012 do Ministério da Saúde, cuja área temática diz respeito à pesquisa com seres humanos, e da Resolução n. 016, de 20 de dezembro de 2000, do Conselho Federal de Psicologia (CFP), a qual tem atribuição de complementar a Resolução CNS nº466/12, foi feito o contato com a liderança indígena da reserva Bororó do município de Dourados, de predominância do grupo dos Guarani-Kaiowá, e com a liderança da comunidade indígena Bananal, do distrito de Taunay, município de Aquidauana, de predominância do grupo Terena, obtendo a autorização das lideranças para a pesquisa.

Após a autorização das lideranças, foi possível solicitar a autorização dos representantes das escolas, tanto da Escola Municipal indígena do Agostinho, na reserva indígena Bororó, quanto da escola Estadual indígena Domingos Veríssimo Marcos, na comunidade indígena Bananal, obtendo a autorização para a pesquisa nas duas escolas indígenas.

Num segundo momento, foi realizado o trabalho de campo que, de acordo com Minayo, Grubits e Cavalcante (2012, p. 2028):

[...] permite a aproximação entre o pesquisador e a realidade sobre a qual formulou perguntas, buscando testar e aprofundar seu conhecimento hipotético. Desta forma, todo pesquisador que vai a campo, além de ser um curioso, um observador e um perguntador, também precisa exercer [...] a arte de se colocar no lugar do outro, promovendo a compreensão antes de qualquer interpretação.

Além disso, o trabalho de campo é um acesso para o novo, e são os questionamentos que se fazem à realidade, a partir da teoria e dos conceitos convertidos em elementos de investigação, que propiciam construir a perspectiva da observação e da compreensão (MINAYO, GRUBITS, CAVALCANTE, 2012). A pesquisa foi realizada na reserva indígena Bororó, localizada no município de Dourados-MS, onde há a predominância da etnia Guarani-

Kaiowá, tanto nas residências como na escola. Além desse motivo, esse local foi escolhido por ser uma comunidade indígena muito atípica, com muitas peculiaridades, que serão melhor descritas no capítulo sobre o grupo Guarani-Kaiowá. O outro local onde a pesquisa foi realizada na comunidade indígena Bananal, distrito de Taunay, município de Aquidauana-MS, por haver nessa comunidade a predominância da etnia Terena e pelo contato da orientadora deste trabalho com essa comunidade indígena em pesquisas anteriormente realizadas, bem como pelo fato dos indígenas dessa comunidade possuírem um contato mais restrito com a sociedade não indígena. Assim, a investigação foi desenvolvida tanto nas residências como na escola, além dos locais de convivência das referidas comunidades.

Primeiramente a pesquisa de campo foi efetivada na comunidade indígena Bananal, distrito de Taunay-Ipegue, município de Aquidauana-MS, a qual se estendeu por um período de seis meses, sendo realizada ao todo, sete visitas a comunidade e à Escola Estadual Domingos Veríssimo Marcos, onde me deslocava de Campo Grande, e permanecia durante o dia na comunidade. Buscou-se a escola, por entender que numa comunidade indígena, este é um espaço social frequentado por toda a comunidade e, na maioria das vezes, retrata as ações e políticas de um povo, bem como suas fragilidades. A seleção dos participantes da pesquisa foi por conveniência, ou seja, foram convidados a participar da pesquisa indivíduos que estavam disponíveis e aceitavam participar.

Apenas em agosto de 2017<sup>10</sup> iniciou-se a pesquisa na reserva indígena Bororó no município de Dourados-MS. Essa etapa compreendeu um período de quatro meses, ou seja, de agosto a dezembro de 2017, totalizando cinco visitas, em cada visita permanecia por dois dias na comunidade. Os encontros eram realizados principalmente na escola Municipal Indígena do Agustinho, considerando o mesmo motivo apontado anteriormente, isto é, com o intuito de conhecer os costumes de seus moradores, além de suas peculiaridades, aspectos culturais e identitários. A seleção dos participantes da pesquisa na reserva Bororó também se deu por

---

<sup>10</sup> O período de espaçamento entre a pesquisa realizada na comunidade Bananal e na Reserva Bororó ocorreu devido à possibilidade de uma bolsa de estudos sanduíche no México, através do Programa de Doutorado sanduíche da Capes, edital 019/2016, firmado entre a Universidade Católica Dom Bosco – UCDB e a Universidade Autónoma do México – UNAM, permanecendo por cinco meses na Cidade do México e, por meio da co-orientadora, professora Sófía Rivera Aragón, foi realizada a pesquisa com a etnia Otomí, no Estado de Hidalgo, México. Esse país, que possui uma grande diversidade cultural, foi colonizado por espanhóis que, ao chegarem em suas expedições em busca de novas terras para a coroa, assim como aconteceu no Brasil, ignoraram as populações existentes. Mesmo se deparando e guerreando com um império formado por nativos, como no caso em questão os Astecas, ou mesmo as demais populações indígenas que existiam na época, os colonizadores buscaram aniquilar seus povos originários, processo que gerou, e gera até os dias atuais, significativas perdas culturais para a população indígena local. Todos esses aspectos contribuíram sobremaneira para pensar e repensar sobre o indígena do Brasil.

conveniência, ou seja, foram convidados a participar da pesquisa indivíduos que estavam disponíveis e aceitavam participar.

Por meio de observações e entrevistas, pretendeu-se averiguar as características sociais, credences, simbologias e peculiaridades comuns na socialização de cada comunidade, bem como os processos de resistência que garantem a preservação da cultura e que sinalizam as configurações subjetivas de cada grupo. Minayo (2009, p. 70) cita que a observação,

[...] pode ser considerada parte essencial do trabalho de campo na pesquisa qualitativa. Sua importância é de tal ordem que alguns estudiosos a consideram não apenas uma estratégia no conjunto da investigação das técnicas de pesquisa, mas como um método que, em si mesmo, permite a compreensão da realidade.

A observação foi realizada levando em conta toda a comunidade e suas relações, bem como seus ambientes, a disposição dos seus espaços físicos, do território, de suas características, costumes e peculiaridades. Também foi utilizado na pesquisa o registro de imagens, as quais estão disponíveis no decorrer de todo o trabalho, após realização do procedimento de coleta da assinatura que consta no *Formulário de Consentimento para publicação de Fotografia* (apêndice C).

Para melhor compreensão a respeito do comportamento dos jovens indígenas das comunidades Bananal e Bororó, além dos próprios jovens, foram entrevistados seus pais, professores e lideranças indígenas. Todas as entrevistas seguiram um roteiro semiestruturado.

Minayo (2009, p. 64), cita que a entrevista é o procedimento mais usual no trabalho de campo. Através dela, o pesquisador busca obter informes na fala de atores sociais. A entrevista semiestruturada, “[...] combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender a indagação formulada”.

As entrevistas realizadas com as lideranças indígenas tiveram como objetivo principal entender os aspectos sociais e culturais de cada etnia, bem como as características políticas e territoriais pertinentes a cada comunidade pesquisada, fato que influencia sobremaneira todos os sujeitos pertencentes àquele grupo, inclusive seus jovens. As entrevistas duraram em torno de 1 hora e meia com cada liderança, sendo realizadas em um único encontro.

As entrevistas realizadas com os familiares tiveram como objetivo principal colher informações em relação à educação e às transmissões culturais dos povos pesquisados, assim



como suas normas e crenças, a fim de entender como estão os jovens na atualidade. As entrevistas foram elaboradas de acordo com o objetivo da pesquisa, visando buscar especificidades que seriam próprias e determinantes da educação da criança, bem como do jovem da etnia. Com isso, pretendeu-se identificar as normas e regras estabelecidas pelo grupo, as quais revelariam o que já está estabelecido como certo ou, em outras palavras, denotariam a cultura do referido grupo. Como já foi dito anteriormente, as famílias foram convidadas por conveniência, ou seja, foram convidados a participar da pesquisa indivíduos que estavam disponíveis e aceitavam participar. As entrevistas com os familiares duraram em torno de 1 hora e meia, sendo realizada em um único encontro. As questões que nortearam as observações e entrevistas com os pais foram: Qual o significado de uma gravidez para a mulher indígena? E para a família? E para a comunidade? Utilizam métodos anticonceptivos? Quais? Existe algum ritual ou tradição depois do nascimento? (Exemplo: oração, simpatia, uma dança). Como é a alimentação do bebê? Qual a representação social da infância ou da criança para a comunidade? Além da mãe, quem cuida do bebê? E quem é responsável pela educação da criança? Como é feita? Como se desenvolve e se forma a identidade ou personalidade de uma criança? Como brincam as crianças na comunidade? Como se chama a etapa do desenvolvimento da transição entre a infância e a vida adulta? Quais são suas características? Há algum rito de passagem nessa transição? Essas questões estão descritas no apêndice D.

Já as entrevistas com os professores buscaram entender como o jovem tem se apresentado na escola, os problemas e conflitos enfrentados por ele nesse contexto e a influência que sociedade não indígena exerce em relação aos jovens indígenas. As entrevistas foram realizadas com os professores das escolas da comunidade que trabalham com o ensino fundamental II ou no ensino médio. A seleção dos participantes da pesquisa também foi por conveniência, isto é, foram convidados a participar os indivíduos que estavam disponíveis no momento das nossas visitas e aceitavam participar dela. Além disso, foram realizadas conversas informais com o grupo de professores de cada etnia pesquisada, a fim de obter maior especificidade das características culturais e singularidades dos jovens indígenas, bem como as peculiaridades culturais de cada etnia. As entrevistas com os professores duraram em torno de 2 horas, sendo realizada em um único encontro.

As questões que serviram de norte para as entrevistas e observações com os professores foram: Quanto tempo de docência? Já trabalhou com alunos não indígenas? Observa diferenças do grupo de alunos indígenas e não indígenas? Como é ser professor

indígena? Tem apoio para desenvolver sua função docente dentro da comunidade? Como denomina a etapa do desenvolvimento da transição da infância à vida adulta? Que características os jovens indígenas apresentam nessa etapa do desenvolvimento? Conseguem descrever como ocorre a formação da personalidade ou identidade de uma criança/jovem na comunidade indígena? Essas questões estão registradas no apêndice E.

E, por fim, as entrevistas realizadas com jovens indígenas, pretenderam compreender seus conflitos, as normas e regras culturais que compõem a transição da infância à vida adulta, assim como suas expectativas em relação ao futuro e as constituições enquanto indígenas. Em relação aos jovens, a pesquisa teve o intuito de compreender o comportamento do jovem indígena, tais como: os fatores observados em seus pensamentos e atitudes que se assemelham ao comportamento do jovem não indígena; o que os mantém na condição de indígenas e quais suas inquietações enquanto jovens. A seleção dos jovens foi por conveniência, ou seja, foram convidados a participar da pesquisa indivíduos que estavam disponíveis no momento das nossas visitas a escola e aceitavam participar dela.

Algumas perguntas que nortearam as entrevistas e observações com os jovens foram: Qual sua opinião sobre a educação que seus pais lhe deram? O que é positivo ou negativo em sua comunidade? Como são seus amigos e o que fazem juntos? Tem alguma preocupação no momento ou em relação ao futuro? Tem preocupação com sua comunidade? Quais suas expectativas de futuro? Tem algo atrativo fora da comunidade que chame sua atenção? Qual o termo utilizado para denominar o momento de transição entre a infância e a vida adulta? Qual a influência dos não indígenas em você? Teve algum ritual que caracterizou a entrada para a vida adulta? Tem algum ensinamento feito pelos seus pais que você não esquece e de que vai sempre se lembrar? Essas questões estão registradas no apêndice F. As entrevistas com os jovens duraram em torno de 1 hora, sendo realizadas em um único encontro.

Todas as entrevistas foram gravadas, usando aparelho gravador portátil ou aparelho celular e, posteriormente, transcritas na íntegra. As entrevistas aconteciam de forma espontânea, por meio de conversa informal, favorecendo a fluência do diálogo. A partir do momento em que o entrevistado se dispusesse a participar, procurávamos um local reservado que poderia ser numa sala da escola, no pátio, sentados num banco, ou mesmo embaixo de uma mangueira, sentados num toco de árvore.

Da etnia Terena, da Comunidade Bananal, foram entrevistados: a liderança da

comunidade, que será identificado na pesquisa como Liderança Bananal, duas mães, que serão identificadas como Mãe 1 – Terena e Mãe 2 – Terena, e uma professora do ensino médio, que será identificada como Professora 1 – Terena. Além disso, dois jovens da etnia, sendo um do sexo feminino e outro do sexo masculino, com idades entre 16 e 17 anos, ambos nascidos e residentes na comunidade, que serão identificados como Jovem 1 – Terena e Jovem 2 – Terena.

Da etnia Guarani-Kaiowá da Reserva Bororó, foram entrevistados: uma mãe, que será identificada na pesquisa como Mãe 1 – Kaiowá; uma avó, que será identificada como Avó 1 – Kaiowá; um pai, que será identificado como Pai 1 – Kaiowá; uma professora do ensino fundamental II, que será identificada como Professora 1 – Kaiowá; a diretora da escola, que será identificada como Professora 2 - Kaiowá, e uma jovem Guarani-Kaiowá, com 15 anos de idade, nascida e residente na comunidade, que será identificada como Jovem 1 - Kaiowá. E ainda a liderança da reserva indígena, que será identificada como Liderança Bororó.

Foram utilizados como critérios de inclusão e exclusão para as entrevistas os itens elencados no quadro 1.

#### **QUADRO 1 - Critérios de inclusão e exclusão para as entrevistas**

<b>Inclusão/Exclusão</b>	<b>Jovens</b>	<b>Professores</b>	<b>Pais</b>
Critérios de Inclusão	Residir na comunidade desde o nascimento.  Idade entre 13 a 18 anos.	Ser indígena e trabalhar na escola.	Pertencerem à Etnia Guarani-Kaiowá à etnia Terena.
Critérios de Exclusão.	Não residir na comunidade indígena ou já ter morado na cidade.  Ter menos de 13 ou mais de 18 anos.	Não ser indígena.	Pai ou mãe de etnia que não compõem a pesquisa.  Pais que um ou outro não seja indígena.

**Fonte: Elaboração da autora (2016).**

A tese encontra-se dividida em quatro capítulos: o primeiro capítulo traz o estudo da etnia Guarani-Kaiowá; o segundo, o estudo da etnia Terena; no terceiro é apresentado o campo teórico e, no quarto e último capítulo, são registrados os resultados encontrados e a análise dos dados pesquisados.

Na abertura do trabalho e de cada capítulo, foi inserida uma obra de arte que retrata as

populações indígenas, iniciando com a obra de Diego Rivera, artista mexicano, ícone de seu país e que representa a influência do México neste trabalho. Além dele, há imagens produzidas por artistas brasileiros como Prestes Brasil e Elón Brasil, ambos renomados artistas que retratam as populações indígenas do nosso país. Afinal, num cenário de tantas emergências como é o caso dos indígenas, as obras de arte podem proporcionar um pouco de delicadeza e leveza a este trabalho.

Com essa organização, defendemos a seguinte tese: a partir da teoria de González Rey afirma-se que a constituição do jovem indígena Guarani-Kaiowá e Terena se dá pelo sentimento de pertencimento ao grupo étnico, motivados pelos aprendizados dispostos pela família, muito mais do que pelas influências externas da sociedade de não indígenas. E, quando não há o sentimento de pertencimento, bem como não há ressignificação do ser índio, há processos de adoecimento psíquico que pode leva-lo ao uso de álcool e drogas ilícitas.

## CAPÍTULO I



IMAGEM 2 - *Diauã e Sangay* de Élon Brasil (2014).

# **1 ÍNDIOS GUARANI-KAIOWÁ NO MATO GROSSO DO SUL**

O presente capítulo tem como finalidade apresentar uma revisão bibliográfica e algumas reflexões sobre o grupo indígena Guarani-Kaiowá, sendo esse o maior grupo indígena do estado de Mato Grosso do Sul. Por meio da apresentação de um panorama geral, destacam-se alguns aspectos que compõem o referido grupo étnico, tais como: aspectos históricos, culturais, religiosos, além das questões acerca do território, da educação das crianças, e das questões de saúde pública, como o suicídio. Todos esses aspectos foram encontrados na literatura pesquisada e denotam a forma de ser do grupo Guarani-Kaiowá, sua organização social, suas características, peculiaridades e problemas sociais.

## **1.1 Os povos Guarani/Kaiowá**

Os Guarani-Kaiowá pertencem ao grupo linguístico Tupi-Guarani e, sendo de economia agrícola, são considerados exímios agricultores, caçadores, pescadores e coletores. Os Guarani são subdivididos em três grupos: os Guarani-Ñandeva, os Guarani-Mbüa e os Guarani-Kaiowá. Apesar de pertencerem ao mesmo grupo linguístico, possuem diferenças em sua cultura. Os Guarani, em Mato Grosso do Sul, estão localizados mais ao Sul do estado. A etnia é constituída por aproximadamente 45 mil pessoas, divididas em 34 áreas entre reservas, terras indígenas, acampamentos provisórios e ocupações. (CARMO, 2012)

Assim como outras populações indígenas do país e, principalmente, aquelas que se localizam no estado de Mato Grosso do Sul, a população Guarani foi extremamente marcada pelos processos de colonização do estado, repercutindo na organização e nas características atuais desses grupos. Para Santana (2009), através da análise histórica sobre o processo de colonização do referido estado, percebe-se um crescente processo de violência e exclusão dos povos indígenas. A fim de compreender os processos históricos sofridos por essas populações, convém especificar sua trajetória e a repercussão desses processos, chegando às questões alarmantes como a do suicídio.

Os processos de demarcação de áreas para os indígenas quase nunca respeitavam suas culturas, sua posse natural da terra, o que trouxe como consequência, o fato de as reservas abrigarem vários povos indígenas, com culturas, com línguas, com tradições totalmente diferentes, ou seja, sem

levar em consideração o *tekoha*<sup>11</sup>, resultando entre os indígenas, conflitos e “adaptações”. (SANTANA, 2009, p. 04).

Para entender o grupo Guarani-Kaiowá, faz-se necessário explicar a respeito dos nativos Tupi Guarani que habitavam o Brasil e todo o território sul-americano até a chegada dos colonizadores. Os Guarani vêm de uma história de dominação e tentativas incessantes de fugir do domínio do não indígena, pois, desde a chegada dos portugueses ao Brasil<sup>12</sup> em busca da apropriação das terras e pela necessidade de conhecer o território, eles proporcionaram segurança aos Guarani contra o ataque dos franceses. Porém, assim que os portugueses conheceram as terras, tentaram dominá-los, roubando suas terras e mulheres, além de transmitir-lhes doenças. (MELIÁ, 1979).

Darrault-Harris e Grubits (2000, p. 95), citam que, no século XII, quando chegaram os primeiros colonizadores ao litoral brasileiro, “Os Tupi-Guarani, dominavam parte da Bacia Amazônica, [...] grande extensão do litoral atlântico, enquanto os Guarani ocupavam o litoral mais ao sul, estendendo seus domínios para o interior, até os rios Paraná, Uruguai e Paraguai”.

Em seguida, vieram também os jesuítas com o objetivo de catequizar os índios, processo que não encontrou resistência, visto que estes já estavam cansados da exploração sofrida. Os jesuítas conseguiram reunir a maioria dos Guarani que povoava o Paraguai em uma organização política, econômica e coletiva, elevando as tribos a um desenvolvimento material jamais alcançado. Com o fim das missões jesuíticas, uma parte das tribos Guarani juntou-se à população rural do Paraguai e constitui o grupo dos “Guarani modernos”. Outra parte fugiu para as matas e uniu-se ao grupo que não pertencia às missões jesuíticas, voltando a viver a antiga vida de lavradores e caçadores: os Kaiowá. Na guerra com o Paraguai (1864), viram-se envolvidos nas lutas e tiveram seus primeiros contatos com os brasileiros. Cessada a guerra (1870), eles continuaram a viver na região. (DARRAULT-HARRIS; GRUBITS, 2000).

Aos poucos, com a chegada dos extratores de erva-mate, os Guarani foram engajados nesse trabalho e toda a região foi devastada. Essa exploração de erva-mate foi realizada principalmente no sul do estado do Mato Grosso, atual estado de Mato Grosso do Sul, pelos paraguaios que falavam também o Guarani e ensinaram aos índios as técnicas de extração e preparo da erva, além do uso de ferramentas, aguardente, sal e outros (DARRAULT-

---

<sup>11</sup> *Tekoha* significa na língua Guarani, lugar de moradia.

<sup>12</sup> Por volta do ano de 1500, durante a colonização do Brasil pelos portugueses.

HARRIS; GRUBITS, 2000). Troquez (2002) ressalta a mudança de hábito dos indígenas Guarani de explorar a terra pelo da extração de erva-mate, incentivados pelo salário. Ao ingressarem nessa atividade, que acontecia na extração de erva-mate nas matas da região, acabaram abandonando suas terras, as quais passaram a ser ocupadas por fazendeiros.

Um após outro, os maiores grupos foram sendo engajados como assalariados temporários dos ervateiros, acostumados a fazer deste trabalho fonte de suprimento de artigos antes desconhecidos e que se haviam tornado necessidades vitais para eles. A maioria daquelas tribos entrara em colapso pela impossibilidade de conciliar as exigências do trabalho assalariado individual com sua economia coletivista. Deste modo os Guarani escapavam das missões, dos paulistas e dos colonos paraguaios, caem novamente na penúria e no desespero a que tantas vezes já os tinha levado o contato com a civilização. (RIBEIRO, 1977, p. 107).

Por volta de 1940, a atividade ervateira entrou em decadência, mas os índios Guarani continuaram trabalhando como assalariados na “limpeza” das fazendas ocupadas pelos colonos até os anos 70, quando estas ganharam grande impulso da mecanização e os índios passaram a ser presença dispensável. (RIBEIRO, 1977).

Em 1910, o governo, sem condições de se manter indiferente a tantas questões políticas, foi pressionado a estabelecer políticas indigenistas e, assim, criou o Serviço de Proteção ao Índio – SPI, que tinha como objetivo proteger o patrimônio indígena era chefiado pelo Marechal Cândido Mariano da Silva Rondon ligado ao Ministério do Interior, esse Ministério tinha como função proporcionar o desenvolvimento do Brasil. Nesse sentido, há completa incoerência do Estado, pois como um órgão responsável pela proteção dos índios poderia ser dependente de outro, que considerava os índios empecilhos ao desenvolvimento do Brasil? (TROQUEZ, 2002). O referido Serviço de Proteção ao Índio, tendo em vista inúmeras acusações de corrupção, caiu em descrédito pelos próprios indígenas, sendo então substituído pela Fundação Nacional do Índio – FUNAI, em 1967 (CUNHA, 2017).

A FUNAI, ao suceder o SPI, passou a ser um órgão tutelar, garantindo e promovendo os direitos indígenas. Seus objetivos básicos eram: garantir a subsistência das comunidades indígenas, por meio do incentivo à produção dos bens de consumo e geração de excedentes que poderiam ser comercializados; assegurar o poder aquisitivo necessário à subvenção de outras necessidades; viabilizar o uso da terra e, conseqüentemente, garantir sua ocupação.

Um outro marco importante e de grande influência para os Guarani-Kaiowá, além da extração de erva-mate pela Companhia de Mate Laranjeira, foi a criação da Colônia Agrícola



de Dourados – CAND, em 1943, que fomentou o processo de loteamento das terras indígenas em Panambizinho, distrito de Panambi, município de Dourados. Desse modo, os indígenas foram perdendo seus territórios tradicionais e sendo confinados nas reservas indígenas criadas pelo governo. (CRUZ, 2015).

Por volta de 1940, já sem espaço físico, os Guarani foram levados aleatoriamente para oito reservas indígenas do país, que ficavam propositalmente próximas às cidades, com o intuito de civilizá-los, pois na época prevalecia o pensamento de que eram povos culturalmente atrasados e próximos à cidade se tornariam mais civilizados. (MELIÁ, 1979).

É nesse cenário, marcado por tantas alterações no modo de viver que envolvem a territorialidade e que afetam a vida social e cultural dos Guarani-Kaiowá, que se busca compreender como se constitui o sujeito indígena jovem na atualidade. Afinal, vários são os problemas enfrentados pelos indígenas, principalmente na reserva de Dourados. Dentre eles, podem ser citados: a falta de terras suficientes para o plantio, os problemas econômicos e culturais, causados pela escassez das terras indígenas, as questões das disputas pelos territórios, a própria proximidade das comunidades indígenas à cidade, que gera a invasão à cultura indígena, além dos problemas sociais causados pela discriminação e preconceito a que o índio está sujeito.

## **1.2 A territorialidade para o Guarani - Kaiowá**

As questões relacionadas aos conflitos para posse de terras no estado de Mato Grosso do Sul são preocupantes, principalmente pela violência aplicada pelos fazendeiros contra os indígenas, bem como pela resistência indígena na proteção e/ou reivindicação do reconhecimento de territórios indígenas ocupados pelo agronegócio, seja em pequena ou grande escala.

Na terra tradicional Laranjeira Nhanderu, no município do Rio Brillhante, 35 famílias com mais de 60 crianças foram expulsas durante o processo de demarcação de suas terras tradicionais. O reconhecimento deveria ter ocorrido em 2008, mas foi reiteradamente suspenso por intervenções judiciais dos fazendeiros da região. As famílias estão acampadas do outro lado da rodovia em condições extremamente precárias: sem água, sem comida e sem abrigo adequado.[...] A aldeia de Paraguassu, no município de Paranhos, composta de 600 pessoas, vem sendo ameaçada por pistoleiros que exigem que seus moradores abandonem os dois ha de seu território recuperado. Oito membros da aldeia cometeram suicídio. Dois professores indígenas foram assassinados. [...] Em Kurussu Ambá, no município de Coronel Sapucaia, 250 famílias foram ameaçadas recentemente por milícias

particulares depois que recuperaram seu território tradicional e de terem vivido 4 anos às margens da rodovia MS 289. [...] Em Terra Buriti, no município de Sidrolândia, 300 Terena foram expulsos de suas terras anteriormente reconhecidas, por militares sem ordem judicial. (UNICEF, 2014, p. 116).

Várias são as questões em relação ao conflito de terras que envolvem os povos Guarani, por esse motivo é importante entender a abrangência das questões relacionadas à terra para o indígena. Cavalcante (2013) define território e territorialidade, considerando o primeiro termo como referente ao espaço territorial, espaço de terra, com uma conotação material. Já o segundo, a territorialidade, diz respeito a um sentido mais abrangente, pois sua conotação se refere a espaços simbólicos e culturais, bem como ao espaço material. Para o Guarani-Kaiowá, a noção de territorialidade imprime suas características sociopolíticas e cosmológicas.

Cavalcante (2013) observa que algumas terras devolutas foram erroneamente tituladas a terceiros a partir de vários territórios indígenas. Assim, ao final do século XIX e início do século XX, houve, no sul do atual estado de Mato Grosso do Sul, a instalação de várias fazendas na região e os índios se tornaram úteis pela mão de obra barata para o desmatamento dessas terras, porém foram, posteriormente, expulsos do seu próprio território e suas terras tituladas a fazendeiros.

Entre 1915 e 1928, segundo Troquez (2015), o Serviço de Proteção ao Índio – SPI reservou oito pequenas áreas, com no máximo 3.600 hectares, designadas à criação de espaços de moradia para os indígenas que estavam nômades e ocupando vários territórios da atual região do estado de Mato Grosso do Sul, sendo elas:

Benjamim Constant (1915, em Amambai); Francisco Horta Barbosa (1927, em Dourados); José Bonifácio (1924, em Caarapó); Sassaró ou Ramada (1928, em Tacuru); Limão Verde (1928, em Amanbai); Takaperi (1928, em Coronel Sapucaia); Pirajuy (1928 em Paranhos); Porto Lindo (1928 em Japorã). (TROQUEZ, 2015, p. 32).

A proposta do Estado era desocupar territórios para a abertura de mais fazendas e colonizar os espaços desocupados, afinal, com o fim da Guerra com o Paraguai, a atual região sul do estado de Mato Grosso do Sul precisava ser ocupada para garantir ao país a posse de terra e evitar a invasão do país vizinho e novos conflitos em relação à terra. Além disso, como citado anteriormente, as comunidades indígenas, foram propositalmente colocadas próximas às cidades, pois o segundo intuito do estado era civilizar os indígenas e, dessa forma, os índios permaneceriam nesses espaços até que o processo de assimilação nacional fosse

concluído. Acreditava-se que, com essa medida, os índios iriam se integrando à vida dos não indígenas como trabalhadores assalariados.

Cavalcante (2013) destaca que, em nenhum momento da história, percebe-se que o Estado tenha pensado em preservar a cultura indígena Guarani-Kaiowá, afinal, não os colocou em terras tradicionais indígenas, o que proporcionaria a preservação da sua cultura. Além disso, não escolheu espaços que tivessem rios e matas para conservar seus hábitos e costumes tradicionais, já que as terras não seriam utilizadas apenas para a habitação dos indígenas, mas para a sua subsistência por meio da agricultura. Devido à escassez de terras que foram destinadas a esses povos e às condições dessa terra, o autor chama as reservas indígenas de “depósito de índios” criado pelo Estado.

A título de exemplo, a reserva de Dourados-MS, criada em 1917, só teve seu processo de demarcação, homologação e o recebimento do título definitivo concluído 48 anos depois, ou seja, em 1965 e, embora a área prevista tenha sido de 3.600 hectares, foi demarcada com apenas 3.539 hectares. (SANTANA, 2009).

Por meio da Lei Complementar nº 31, de 11 de outubro de 1977, o estado de Mato Grosso foi desmembrado em Mato Grosso e Mato Grosso do Sul; dessa forma, Mato Grosso do Sul passou a ter autonomia para titular terras devolutas. (CAVALCANTE, 2013).

Esse fato contrariou o que era proposto pela Constituição Federal, pois esta sempre primou que a terra tradicional indígena deveria ser respeitada, como exposto anteriormente. Por volta de 1940, o Governo Federal criou a Colônia Agrícola de Dourados – CAND, com o objetivo de colonizar o estado, oferecendo pedaços de terra a colonos de todas as partes do Brasil, ou seja, terras indígenas devolutas. Cavalcante (2013), em sua tese, cita que o antropólogo Brand (1997), que trabalhou com as questões indígenas, realizou um levantamento histórico, evidenciando mais de 80 antigas áreas de ocupação tradicional dos Guarani-Kaiowá.

Em “O princípio de direitos indígenas data do século XVII, na **lei da Carta Regia de 30 de julho de 1609**” e, posteriormente, em “O Alvará de 1º de abril de 1680”, tem-se a afirmação de que os índios são *primários e naturais senhores* de suas terras e que nenhum outro título, nem sequer a concessão de sesmarias, poderá valer nas terras indígenas.” (CUNHA, 1994 apud MOTA, 2015).

Mota (2015), por sua vez, afirma que a condição de confinamento em reservas descaracterizou completamente a dinâmica dos Guarani-Kaiowá e fez com que eles assimilassem costumes dos não indígenas. Como exemplo, cita que os esses indígenas possuíam uma dinâmica de ampla territorialidade que abrangia territórios étnicos conectados por uma grande rede de parentesco, demonstrando, assim, que a questão da terra perpassa a questão material e está implicada nas questões da territorialidade. Afinal, a territorialidade afetou profundamente a dinâmica desses povos, causando a perda de aspectos culturais, além de outros prejuízos sociais. A autora justifica o alto índice de violência nas reservas, tanto de homicídio quanto de suicídio, em virtude das situações de confinamento a que essas populações estão sujeitas.

Ainda de acordo com Mota (2015) no estado de Mato Grosso do Sul, existem 40 terras indígenas reivindicadas pelos Guarani-Kaiowá, sendo algumas amparadas pelo Termo de Ajustamento de Conduta – TAC – firmado em 2007, entre o Ministério Público Federal e a Fundação Nacional do Índio – FUNAI, fato que tem gerado grande reação dos ruralistas. A retomada de seus territórios constitui parte do modo de viver dos povos indígenas, é onde se fixam não só em termos de localização de suas moradias, mas onde se encontram suas raízes culturais, modos de ver e de viver em comunidade, lugar em que se encontram suas tradições e sentimento de pertencimento.

O território - *ñande yvy* - nossa terra – *teko-ha*, onde ocorre a vida, o modo de viver, é controlado, regulado e reconstruído; é onde está concentrado o significado de tudo, a história do povo ou do grupo familiar extenso; é onde está o caminho - *tape po'i*, os rios, os córregos - *ysysry*, a mata – *ka'aguy*, a roça - *kokue*, as plantas e remédios - *temitỹ* e *pohã*, onde é construída a casa de reza - *óga pysy*, onde havia muita festa. É no território tradicional que estão guardados toda a história e os valores das parentelas, do grupo, e onde tenho, por obrigação, de ser enterrado. (LESCANO, 2016, p. 60).

Para Mota (2015), o retomar ao *Tekoha* é a possibilidade de reconstituir o modo de ser e de viver do Kaiowá, ou seja, da cultura inviabilizada. Isso ocorre porque o processo de territorialização se faz envolvido em antigas territorialidades e nas relações de pertencimento ao território de origem. A autora ainda faz menção à organização dos Kaiowá em acampamentos à beira das estradas como uma importante estratégia de resistência à invisibilidade imposta por anos, que tem início com o trabalho realizado nos ervais pela Companhia Mate Laranjeira, passando pela ocupação das fazendas da região e culminando com o trabalho no desenvolvimento do estado. É por meio dessa estratégia que indígenas se posicionam na luta pelo território perdido, isto é, os acampamentos sinalizam a condição

representativa entre o modo de vida imposto pelos “brancos” e a busca do território dos ancestrais.

O Art. 67 dos Atos das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Federal de 1988 estabeleceu o prazo de cinco anos para que a União concluísse a demarcação das terras indígenas. Estes cinco anos não foram cumpridos, tanto é que ainda hoje há mais de 450 reivindicações registradas na Coordenação Geral de Identificação e Delimitação – CGID da FUNAI aguardando por providências. Se desconsiderado for o prazo fixado na Lei 6.001/1973, pode-se dizer que há um atraso de duas décadas em relação ao previsto no texto constitucional. (CAVALCANTE, 2013, p. 44).

A perda da terra veio acompanhada pela interferência direta e permanente do Estado, no dia a dia da vida na aldeia, com a correspondente imposição de novas chefias e, progressivamente, “[...] a divisão em lotes e a desarticulação das relações de parentesco e de solidariedade” (SANTANA, 2009, p. 6 apud BRAND, 1993). Desse modo, verifica-se o quanto as questões da territorialidade afetam a vida e o viver do indígena Guarani-Kaiowá, pois repercutem em toda a sua organização social, na preservação de sua cultura, no seu modo de ser e de viver, assim como nos aspectos da espiritualidade desses povos.

### 1.3 A religiosidade e a organização social do Guarani Kaiowá

Os Guarani-Kaiowá são reconhecidos por conseguirem retardar a influência da civilização, graças a seus líderes e pais de família que sempre priorizaram a própria cultura. Possuem especificidades no dialeto e sua estrutura familiar é composta de famílias numerosas, com grande quantidade de filhos. (TROQUEZ, 2002). A personalidade do Guarani-Kaiowá constrói-se sobre a esfera espiritual; a cosmologia Guarani é feita através do *Teko Marangatu*, modo de ser ou estar religioso. A “Terra Sem Mal” seria um elemento essencial na construção do modo de ser Guarani e o aponta como motivo da migração desse povo. (MÉLIA, 1990).

Para Darrault-Harris e Grubits (2000, p. 98),

Alguns povos Tupi-Guarani, muitos dos quais não sobreviveram até nossos dias, como os Tupinambás, que viviam no litoral na época da conquista, acreditavam na existência de uma “Terra Sem Mal”, um lugar onde os homens eram imortais, o milho crescia sozinho, sem necessidade de cultivo, e as flechas atingiam por si próprias os animais na floresta. Esse paraíso era situado, geralmente, na direção do sol nascente e menos frequentemente no “centro-do-mundo”.

Novamente é possível perceber a amplitude das questões que envolvem o território, pois inclui também a questão da espiritualidade. Sua terra significa o “[...] modo de ser, modo

de estar, sistema, lei, cultura, comportamento, hábito, condição, costume” (MELIÁ, 1990 apud DARRAULT-HARRIS; GRUBITS, 2000, p. 99). A personalidade do Guarani constrói-se sobre o ideal Xamã, o Xamã-pai, figura típica dos líderes político-religiosos. O herói não seria um grande guerreiro, mas um grande pajé. Na cultura Guarani há um predomínio da espiritualidade sobre todas as demais esferas sociais, pois o Guarani tem como referencial a esfera cosmológica.

Assim, a religiosidade dos Guarani Kaiowá, ou seja, sua espiritualidade é o que os mantém, isto é, preserva a cultura do grupo. A formação dos rezadores se dá na própria família, na qual os filhos vão aprendendo o ofício com os pais rezadores, pois a criança, desde pequena, é identificada pelos membros da família, como “com jeito” para ser rezador e, nesse sentido, a família, principalmente os mais velhos da comunidade, iniciam o preparo espiritual da criança para se tornar um líder espiritual. (CRUZ, 2015).

Viveiros de Castro (1986), citado por Grubits e Darrault-Harris (2004), relata que o universo Guarani é composto em camadas, em oposições: céu/terra, deuses/homem, floresta/água.

Na cultura Guarani/Kaiowá, a oposição pertinente parece ser entre os domínios celestes- ou céu, apenas morada dos deuses, e a mata, com a esfera humana (aldeia) ocupando uma posição intermediária. Por outro lado, o eixo Leste-Oeste mantém seu valor simbólico. A destruição do mundo começará pelo Oeste – e é por isso que as migrações Apapocuva seguiam em direção ao oriente. E sabemos como a “Terra Sem Mal” era localizada, ora no leste, ora no céu, no zênite. (SHADEN, 1962 *apud*; DARRAULT-HARRIS; GRUBITS, 2000, p. 105).

Shaden (1962) diz que a alma do Guarani já nasce com potencial e qualidade e eles não se preocupam com o desenvolvimento da natureza psíquica. Assim, a base da organização social é a família grande. Desse modo, a criança não focaliza suas emoções em uma única pessoa, mas em muitas pessoas, pois vários adultos são responsáveis por sua educação.

Segundo estudos e observações de Shaden (1974), a criança Guarani é notavelmente independente. O Guarani não acredita na conveniência e eficácia de métodos educativos, a não ser a título excepcional ou por via mágica. As crianças Guarani são tratadas como adultos e são mais francas e menos retraídas do que eles, quando em contato com estranhos, e, por isso, são poucos os brinquedos, que se reduzem à imitação de atividades dos adultos. O Guarani respeita a personalidade e a vontade individual infantil, não ocorrendo a repressão no processo educativo infantil. Assim, na infância, o Guarani, segundo Shaden, não aprende a se dominar e a contrariar as suas inclinações e o seu temperamento. (DARRAULT-HARRIS; GRUBITS, 2000, p. 113).

Como citado anteriormente, o Guarani organiza suas relações sociais por meio do território, seu *tekoha*, pois “[...] é nele que se dá todas suas relações sociais, espirituais e de sobrevivência, é o elemento fundamental para o desenvolvimento do modo de ser Guarani” (SANTANA, 2009, p. 03). O autor ainda cita que a estrutura familiar Guarani é composta por famílias extensas e as questões relacionadas à terra incutiram mudanças profundas na forma tradicional desse povo.

Muitos rituais e práticas religiosas estão deixando de ser realizados pela ausência de elementos naturais e pela falta de pessoas preparadas para realizar tais procedimentos, como é o caso do ritual *Kunumi Pepy*, que é a iniciação dos meninos Kaiowá para a vida adulta (CRUZ, 2015). No próximo tópico de estudos, será abordada a questão da educação da criança Guarani e todos os rituais e práticas de educação encontrados que compõem as características e modo de ser dessa etnia.

#### **1.4 A Educação da criança indígena Guarani-Kaiowá**

Em relação aos cuidados com a criança indígena, ao nascer, ela é levada ao olhar da mãe, que a acolhe com u sentimento de posse e a aconchega em seus braços, perto do seio, estimulando-a a mamar. Desse momento em diante, não há separação intensa entre mãe e criança, até que esta atinja certa independência. O bebê dorme sempre ao lado da mãe, agarrado ao seio. A mãe indígena vigia constantemente a criança, mas não pune, não bate, não grita, não a castiga fisicamente. O controle da educação é feito por meio da palavra, das conversas, e a presença da mãe é intensa na vida dos filhos, sendo substituída em sua função, caso necessite se ausentar, apenas por outra mulher da família. (TEVES, 1978).

Segundo Schaden (1962, p. 67), o Guarani, no processo educativo de suas crianças, não costuma usar de mecanismos de repressão, desse modo há um extraordinário respeito à personalidade e às vontades individuais. “A criança Guarani se caracteriza por notável espírito de independência”.

Os pais indígenas não exercem sobre seus filhos uma vigilância como entre os pais civilizados. Deixam-lhes bastante liberdade e não interferem mesmo no sentido de obriga-los a fazer aquilo que eles não gostam. (TEVES, 1978, p.85).

Assim, desde cedo, a criança aprende a ser livre, a brincar sem punições por suas iniciativas de curiosidade. “O povo Guarani e Kaiowá não visualiza suas crianças distantes da

realidade, ou seja, não cria espaços só para as crianças, porque os espaços das crianças são os espaços dos adultos.” (LESCANO, 2015, p. 88). As crianças estão sempre ao redor dos adultos e, desse modo, vão aprendendo sobre cultura e o modo de ser indígena, através da oralidade, fato que acontece em todos os momentos da vida. (AQUINO, 2012).

A personalidade é entendida pelo Guarani como “manifestação da natureza inata da criança”, pois a alma já nasce pronta, os cuidados são bem maiores de origem mágica do que práticas educativas. A organização do Guarani se sustenta na família grande, assim as expectativas de recompensa e punição não se baseiam em um único membro, pois todos os adultos devem ser obedecidos. (SCHADEN, 1962).

Para Lescano (2016), a educação familiar Guarani-Kaiowá ocorre de forma com que a criança seja preparada para ter noção de responsabilidade, para transitar no espaço maior e aprender a se socializar e, nesse sentido, recebe toda a atenção e ensinamentos na família.

A língua *Guarani* é a própria lei que expressa os pensamentos, entendimentos, valores, regras e significados, é por meio dela que se canalizam todos os conhecimentos do povo. Assim, para transmitir a sabedoria e se diferenciar de outros povos, não há possibilidade de mudar, pois sua mudança altera as regras, os valores e os sentidos da rede de sabedoria construída, como rezas, danças, cantos, mitos e ética, que formam as leis. (LESCANO, 2016, p. 32).

Nessa perspectiva, a língua é tida como a forma de um povo se diferenciar de outros povos e se manifesta por meio das rezas, dos cantos, dos mitos e da ética. Sendo a língua a continuidade de um povo, os ensinamentos realizados para as crianças se dão por meio das histórias, rezas, cantos e, assim, a educação vem permeada de ensinamentos populares tais como: benzimentos, medicamentos naturais, aconselhamentos e decisões para o futuro. Dessa forma, o desenvolvimento humano para o Kaiowá tem sua própria trajetória, ou seja: preparação, gestação, nascimento, casamento, amamentação, socialização, fase da adolescência, da juventude, da vida adulta e da velhice. Os processos de desenvolvimento são permanentes e, assim, duram toda a vida, sendo diferentes também em relação ao gênero masculino e feminino. Os pilares educativos dos Kaiowá são chamados de *Teko Rokyta*. (LESCANO, 2016).

No que tange às relações familiares, Benites (2014) relata que, numa família Guarani-Kaiowá, as crianças maiores cuidam das crianças menores, todos são educados juntos, não há espaços restritos para uns ou para outros e a fase final da infância se encerra aos 13 anos. A



fase jovem se inicia aos 14 anos de idade, momento em que o menino apresenta alteração no timbre de voz, e a menina tem a primeira menstruação. Para a menina, a educação e, principalmente o acompanhamento nesse período, é exercida pela mãe e pela avó de forma mais rígida do que para o menino, pois ela, após a primeira menstruação, não deve permanecer sozinha com qualquer menino de idade superior à sua. Já o menino, a partir dos 14 anos de idade, é liberado pela mãe e pela avó para acompanhar os homens.

Como metodologia educativa, se transmite a ideia de pertencer aos povos indígenas, reforçada por uma reciprocidade diária baseada no princípio de dar e receber bens materiais e não materiais. Essa regra de distribuição e / ou entrega dos recursos e subsequentes recebidos não é dada por meio de um ensino coercitivo e impositivo. Essa prática começa com as crianças e é reforçada no curso do processo de formação do jovem e do adulto. Essa continuidade é feita no cotidiano, através de conselhos e ensinamentos diários. Os líderes, portanto, são orientados os membros diretamente responsáveis pela educação (como pais) são orientados pelos mais velhos da família (avó e avô), no sentido de acompanhamento e avaliar, bem como repreender quaisquer atitudes consideradas incompatíveis com as regras do Povo Guarani e Kaiowá. (BENITES, 2014, p. 11. Nossa tradução).<sup>13</sup>

Todas as reivindicações, reuniões e assembleias comunitárias, como exemplo as relacionadas às questões das disputas pelo território, são feitas envolvendo toda a comunidade. Participam delas os líderes, as pessoas mais velhas da comunidade e os jovens, que trocam experiências, debatem, conhecem e interpretam as questões, segundo a cosmovisão do grupo. Nessas assembleias, jovens e velhos planejam suas ações. “Todos estes líderes anciões educativos são o suporte vital para que a criança e o jovem venham se posicionar como membro de uma organização social do povo Guarani e Kaiowá”. (BENITES, 2014, p. 12. Nossa tradução).<sup>14</sup>

A possibilidade de participação em processos decisórios da comunidade revelou um movimento social dos jovens estudantes indígenas Guarani-Kaiowá que, a pedido de uma assembleia geral dos povos indígenas, formaram uma comissão que funciona, desde o ano de 2011, para desconstruir informações tendenciosas sobre os povos indígenas em relação ao

---

<sup>13</sup> Como metodologia educativa se transmite la idea de pertenecimiento al Pueblo indígena, fortalecida por una reciprocidad diaria, fundamentada en el principio de dar y recibir bienes materiales e inamateriales. Esta norma de distribuir y/o dar los recursos y posteriormente recibir no se da por medio de una enseñanza coercitiva e impositiva. Esta práctica empieza por los niños y se refuerza en el transcurso del proceso de formación del joven y el adulto. Tal continuidad se hace en lo cotidiano, a través de consejos y ensinamientos cotidianos. De este modo los integrantes responsables directos de la educación (como padres y madres) son orientados por los líderes (abuela y abuelo) de la familia, en el sentido de vigilar y evaluar, además de reprender cualesquier actitudes consideradas incongruentes a las reglas del Pueblo Guarani y Kaiowá.

<sup>14</sup> Todos estos líderes ancianos educativos son el soporte vital para que el niño y el joven vengán posicionar-se como miembros de una organización social del Pueblo Guarani y Kaiowá.

conflito agrário, através das redes sociais. Por meio do Facebook e Blogs, com a direção eletrônica “*Aty Guasu*”, que atualmente conta com mais de 5.000 mil seguidores, tornou-se um boletim informativo à disposição de todas as comunidades indígenas, demonstrando o quanto os jovens indígenas estão engajados nas questões que permeiam o seu povo. (BENITES, 2014).

Destacar elementos relacionados à educação da crianças indígena, exercida pela família Guarani-Kaiowá, possibilita compreender como as características deste modelo de educação, provenientes dos aspectos culturais da etnia, repercutem sobremaneira na constituição do indígena membro daquela comunidade e, conseqüentemente, em seus jovens, foco deste estudo.

A educação tradicional dessa população traz algumas especificidades como aponta Lescano (2006), que relata as particularidades desse processo evidenciando sua própria trajetória de vida e educação na comunidade indígena Guarani-Kaiowá onde cresceu, revela muitos aspectos educacionais do modo de ser e de viver do Guarani, os quais serão apresentados no quadro a seguir para melhor visualização.

**QUADRO 2- Aspectos do desenvolvimento Guarani-Kaiowá, conforme estudos de Lescano (2016)**

Desenvolvimento Masculino – <i>Okunumi</i>		Desenvolvimento Feminino – <i>Chamirî</i>	
Início: <i>Ñepyrurã</i>	As fases do desenvolvimento são longas e só se encerram após a pessoa ser avô. Há inúmeros rituais pelos quais o menino passa e não pode se desviar, correndo o risco de ser rejeitado pela comunidade.	Início: <i>Oñepyrũ</i>	Há um cuidado muito maior com as meninas do que com os meninos. O espaço da menina é mais restrito em diversas atividades e na participação das decisões. Porém, as meninas também têm seus espaços dos quais os homens não podem participar.
		Gravidez: <i>Hy'egwasu</i>	São muitos os cuidados e tratamentos caseiros, rezas, limitações alimentares; elas são acompanhadas pelo rezador, pela avó e pela mãe.
Nascimento: <i>Oiko</i>	Antes de nascer a criança já passa por rigorosas regras de gestação, a qual é inspecionada pela família. O resguardo do pai é sempre importante	Nascimento: <i>Oiko</i>	Há sempre um maior cuidado com as meninas após o nascimento, pois são consideradas mais frágeis. A dieta da mãe também é rigorosa e a criança precisa ser batizada.

	após o nascimento. Antes da queda do cordão umbilical, a criança não pode sair de casa e, mesmo após a queda, é indicado sair somente após o batismo, para que nenhuma mal ocorra à criança.		
Amamentação: <i>Okambu</i>	A fase do desmame ocorre quando a criança já tem dentes incisivos e morde a mãe ao mamar, não devendo ocorrer nem antes e nem muito depois desse período.	Amamentação: <i>Okambu</i>	Ocorre igual ao menino.
Socialização: <i>Ojehe'a</i>	O menino tem mais liberdade para ir mais longe e permanecer mais tempo com o pai. Os meninos não podem brincar com objetos que pertencem às meninas.	Socialização: <i>Ojehe'a</i>	As meninas brincam de cuidar dos irmãos mais novos. As brincadeiras são mais restritas às meninas, que não podem brincar com objetos masculinos. Ficam mais com as mães.
Integração ao Trabalho: Iguápo	Fase em que a criança começa a ser incluída no serviço. A família tem autonomia para inserir sua criança em pequenas atividades, como: fazer tereré, buscar lenha, levar e trazer recado.	Integração ao Trabalho: Iguápo	As meninas são inseridas bem mais cedo no trabalho doméstico, como: varrer a casa ou o pátio, lavar a louça, cuidar dos irmãos mais novos.
Furo do lábio: Kunumi-Tembeta	É a fase em que o menino fica recluso na casa de reza para aprender e aperfeiçoar seus conhecimentos. Por meio desse conhecimento, pode ser escolhido para ser discípulo do rezador. O ritual dura 30 dias.	Moça: <i>Kuñata'i</i>	Fase da primeira menstruação. Recebe atenção e resguardo em casa, precisa entender a vida da mulher adulta. Esses ensinamentos se repetem na segunda menstruação, momento em que ocorre o corte do cabelo, simbolizando a entrada na nova fase.
O Escolhido: <i>Kunumi-Ruvicha</i>	É o irmão mais velho, escolhido para direcionar o canto e as rezas na cerimônia do furo do lábio. É escolhido pelo seu exemplo aos demais meninos. Deve ser responsável e saber trabalhar.		

Casamento: <i>Ojoaju</i>	Ocorre após o namoro com a concessão das duas famílias. O autor ainda cita alguns rituais como, por exemplo, o do casal dormir na rede antes do casamento, que não é mais utilizado.	Casamento: <i>Ojoaju</i>	Acontece com as decisões das duas famílias.
Ser pai: <i>Kunumi hi'u:</i>	O rapaz deve aprender inúmeras regras para ser um bom pai.	Mulher casada: <i>Ojoaju</i>	É preparada ao longo da vida, principalmente em relação às atividades da casa e dos alimentos e nos cuidados com os outros.
Avô: <i>Ñamõi</i>	Penúltima fase do desenvolvimento. O avô deve ser exemplo de homem, pois possui bagagem de conhecimento e ensinamentos, sendo considerado o chefe da família extensa.	Avó: <i>Jari</i>	É sempre o exemplo para as pessoas da família; é respeitada por todos os membros.
Melhor Rezador: <i>Johechakáry</i>	É a pessoa que conseguiu a perfeição por meio dos cantos e das rezas.	A rezadora: <i>Johechakary</i>	É a busca da perfeição espiritual, poucas chegam a essa fase.

Fonte: Organizado pela autora a partir de LESCOANO, 2016, p. 38-49.

O estudo de Lescano (2016) foi realizado na aldeia Taquaperi, no município de Coronel Sapucaia, Mato Grosso do Sul, e diz respeito a uma pesquisa sobre a cultura tradicional do Guarani-Kaiowá, porém, na maioria das comunidades indígenas, por uma série de questões citadas anteriormente neste trabalho, não ocorrem mais essas práticas culturais na atualidade. O que se vê hoje nas comunidades indígenas é a interferência da cultura não indígena no modo de educação desses povos, além da influência das igrejas na educação das crianças. Como afirma Cruz (2015), muitos aspectos culturais do desenvolvimento, como ritos de passagem e outras especificidades citadas anteriormente, já não fazem mais parte do cotidiano dos indígenas Guarani-Kaiowá.

Tendo como base todos estes elementos descritos até o momento, cabe a indagação: As mudanças na cultura tradicional Guarani-Kaiowá, e com isso, as alterações no modelo tradicional de educação são as causas para alguns problemas das comunidades indígenas, como é o caso do suicídio, do uso excessivo do álcool e das drogas?

As questões do álcool e das drogas, bem como da violência nas comunidades indígenas são questões que preocupam gestores de políticas públicas e pesquisadores e,

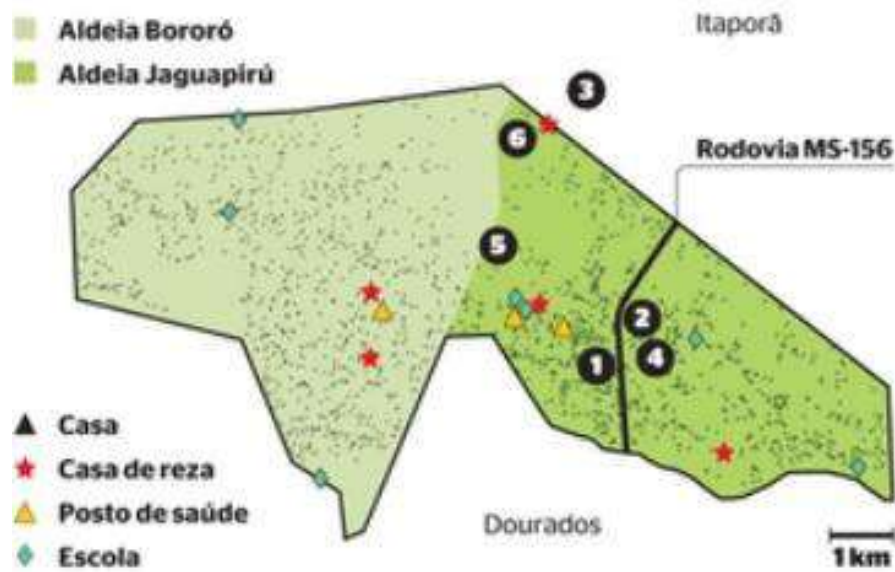
principalmente, a própria comunidade indígena, pois refletem sobremaneira nos jovens indígenas Guarani-Kaiowá e podem ser questões que contribuem para o aumento significativo do número de suicídios de jovens indígenas em Mato Grosso do Sul.

### **1.5 A Reserva Bororó de Dourados e o suicídio do jovem Kaiowá**

O parque indígena de Dourados-MS foi fundado em 1925, sendo dividido em duas reservas: Jaguapiru e Bororó. Ocupam esse parque dois dos maiores grupos indígenas do estado do Mato Grosso do Sul. Nele se encontram os índios Guarani, subdivididos em sua linhagem étnica em Kaiowá e Nhandeva e também os Terena, pertencentes ao tronco *Aruak*. (LINO, 2006).

Apesar de se encontrar na literatura a etnia Guarani como um grande tronco linguístico e subdividida em Guarani Kaiowá e Guarani Nhandeva, há uma peculiaridade em relação a essa comunidade, pois os indígenas residentes nela desconhecem essa subdivisão e se autodenominam simplesmente como “Guarani” e “Kaiowá”. Importante destacar que, apesar que de tanto o Kaiowá quanto o Nhandeva serem do tronco Guarani, são muito diferentes em relação às suas culturas e dificilmente se integram, formando dois grupos distintos.

A Reserva Bororó está localizada a 8 km da cidade de Dourados, que fica a 220 quilômetros da capital do estado do Mato Grosso do Sul, Campo Grande. Segundo Lino (2006), na reserva, as terras são comunitárias e pertencem a toda a aldeia, apesar de cada família usufruir de seu lote. Os Guarani-Kaiowá, por sua vez, possuem um território na reserva Bororó composto por uma área de 13 km<sup>2</sup> de extensão, mais ao fundo do parque indígena de Dourados e, por isso, mais distante da cidade que as demais, o que talvez favoreça a reclusão da etnia, sendo considerada a mais pura em comparação à miscigenação cultural do Terena e Guarani Nhandeva. O mapa, a seguir, registra essa divisão:



MAPA 1 - Mapa da reserva indígena Bororó<sup>15</sup>

As terras indígenas de Dourados foram estabelecidas pelo Decreto n. 401/1915, por meio do qual delimitou-se uma área de 3.600 hectares, cuja demarcação só ocorreu em 1975, ao se efetivar o título definitivo de reserva indígena para uma área real de 3.539 hectares, configurando uma defasagem de 61 hectares em relação ao proposto pelo decreto. (TROQUEZ, 2002).

<sup>15</sup> Site: <http://www.douradosnews.com.br/dourados/bom-momento-economico-de-dourados-nao-se-reflete-nas-aldeias-indigenas/72135>. Acessado em 13 de abril de 2018.



**IMAGEM 3 - Residência indígena da Reserva Bororó – (Acervo pessoal)**

Segundo Lino (2006), as terras da reserva indígena de Dourados não são suficientes para atender a toda a população e esse pode ser considerado um dos maiores problemas da comunidade, pois, sendo o território insuficiente, sua população apresenta problemas de saúde, gerados pela miséria e escassez de recursos financeiros. Além disso, sem terra para plantar, seus habitantes são obrigados a sair da comunidade em busca de sustento, gerando outros problemas sociais, como a assimilação de hábitos e vícios pela população indígena.

Pode-se verificar que na comunidade indígena há pouca predominância de plantações do tipo lavouras, conforme imagem 3. Os caminhos de deslocamento que cortam a comunidade indígena e ligam uma residência à outra estão trafegáveis, apesar da nítida escassez de terras e de residências avistadas no percurso. Conforme dados cedidos pelo SIASI<sup>16</sup>/SESAI<sup>17</sup>/DSEI<sup>18</sup>-MS (2014), a reserva indígena Bororó possui 6.341 habitantes e a reserva Jaguapiru 6.753, totalizando nas duas reservas indígenas 13.094 pessoas e 3.034 residências, distribuídas em 3.539 hectares, assim, em torno de 1,1 ha de terra por família. É

---

<sup>16</sup> Sistema de Informação da Atenção à Saúde Indígena.

<sup>17</sup> Secretaria Especial de Saúde Indígena.

<sup>18</sup> Distrito Sanitário Especial Indígena.

comum serem observadas algumas características de urbanização pelo uso de automóveis e motocicletas, além do uso de aparelho celular. A reserva possui açudes, um riacho e nenhuma mata. Possui ainda: posto de saúde, igreja, mercearias e campo de futebol.

Os grupos domésticos são formados por famílias elementares, constituídas, em sua maioria, por um casal e filhos. A união é incentivada, sem que haja necessariamente o casamento legal. A maioria dos moradores são evangélicos, apesar de existirem católicos e os que seguem os preceitos espirituais da cultura tradicional. Em relação às características políticas, a aldeia possui seu representante legal na figura do cacique, cargo eleito pela própria comunidade, porém não de forma democrática.

A escola municipal indígena do Agustinho, atende alunos do 1º ao 9º ano do ensino fundamental e possui 657 matriculados regulares e 100 em regime integral<sup>19</sup>. Para atender essa demanda, possui 37 professores, dois diretores e um coordenador pedagógico. Por ser uma escola bilíngue, utiliza a língua Guarani-Kaiowá e o Português do 1º ao 5º ano. Os professores das séries iniciais também são indígenas Guarani-Kaiowá. Já nas séries do 6º ao 9º ano, os professores são indígenas e não indígenas. Todos eles possuem formação em pedagogia e licenciatura indígena e, no ensino fundamental II, possuem formação específica nas áreas em que ministram suas disciplinas; alguns possuem também especialização em licenciatura indígena.

---

<sup>19</sup> Dados do ano de 2017.





**IMAGEM 4 - Escola Municipal Indígena do Agostinho da reserva indígena Bororó, vista Lateral - Acervo Pessoal**

Como colocado anteriormente, a reserva indígena de Dourados-MS possui em sua constituição várias peculiaridades que a diferenciam de outras comunidades indígenas e contribui para que ela seja foco de estudos e muitos pesquisadores. Além dos problemas relacionados à territorialidade destacados anteriormente que, por sua vez, refletem problemas de organização social do grupo Guarani-Kaiowá, ainda se somam problemas da espiritualidade, de descaracterização cultural e, conseqüentemente, problemas econômicos que se agravam, tendo em vista a proximidade da reserva indígena da cidade de Dourados, causando a assimilação dos costumes não indígenas.

Os recursos naturais sempre representam fonte de sustento, mas em virtude do desmatamento ocorrido na reserva, a degradação quase que total destes recursos atualmente, tem tornando inviável a sobrevivência a partir deste meio. Associam-se a essa questão, processos erosivos, devido à retirada da cobertura vegetal e o uso inadequado de máquinas e implementos agrícolas. Sofrem ainda com os solos degradados, com alto teor de acidez; presença do capim colonial; falta de matas nativas para a extração de madeiras; ervas medicinais e de produtos utilizados na confecção de artesanatos, ou até mesmo de uso religioso; falta de capim sapé, utilizado na construção das ocas e casas de reza; assoreamento e contaminação dos mananciais de água. (SANTANA, 2009, p. 70).

De acordo com esse cenário degradante para qualquer população indígena, há ainda a composição étnica da comunidade indígena constituída de três grupos de pouca amistosidade, sendo eles: os Guarani Kaiowá, os Guarani Nandeva e os Terena, os quais colocam a reserva em um cenário com muitos problemas sociais. Conforme afirma Santana (2009), na década de 1990, a Reserva de Dourados-MS foi considerada pelo governo federal a área indígena mais problemática do país.

Os Terena, conforme exposto por Santana (2009), foram trazidos na década de 1930 para a reserva de Dourados com o intuito, na época, de civilizar o Guarani-Kaiowá, processo que nunca ocorreu, pois as duas etnias permaneceram divididas na reserva, gerando mais problemas sociais.

Os terena estariam no topo da pirâmide; sendo considerados “mais desenvolvidos” e, portanto, superiores aos demais. Os Guarani viriam a seguir e, por último, os Kaiowá, os quais, por serem considerados os mais “atrasados” [...] nutriram um forte sentimento de inferioridade. (TROQUEZ, 2015, p. 41).

Além disso, conforme um estudo realizado pela Unicef (2014), não há oferta de trabalho dentro da reserva e, quando existe, são cargos públicos, como em escolas e postos de saúde, o que requer um nível de escolaridade adequado. Com isso, os homens saem em busca de sustento fora da reserva tanto nas usinas de álcool como nas fazendas da região. “Cerca de 2000 jovens entre 13 e 26 anos estão trabalhando no corte de cana, com uma longa jornada de trabalho, em condições precárias”. (UNICEF, 2014, p. 124). É importante destacar que várias usinas já foram denunciadas pelas péssimas condições de trabalho. Há ainda aqueles que, na busca pelo emprego, são “mulas”<sup>20</sup> no tráfico de drogas ou “correios”<sup>21</sup>. (UNICEF, 2014, p. 131).

No ano de 2000, a desnutrição infantil chegou a taxas alarmantes na reserva, uma média de 140 mortos por 1000 nascidos. Vários são os programas governamentais para auxiliar os indígenas, dentre estes: Programa Bolsa Família, Programa de Auxílio Maternidade, Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PET), Programa Pró-Jovem Adolescente, Programa Aposentadoria, Programa Cestas Básicas, etc. Porém, esses programas, na maioria das vezes, não atendem toda a população (SANTANA, 2009). De acordo com a UNICEF (2014), são distribuídas 4.800 cestas básicas para uma população total de 13.000 pessoas, número que não atende a realidade. Somado a todos esses problemas

<sup>20</sup> Mulas do tráfico de drogas são os jovens utilizados para o tráfico.

<sup>21</sup> Correios são meninos mais novos que avisam quando tem droga disponível.

socioeconômicos, a violência dentro das comunidades chama a atenção para as dificuldades encontradas pela população indígena em Mato Grosso do Sul.

No período de 2003 a 2010, foram registradas no estado de Mato Grosso do Sul 250 ocorrências de homicídios, 190 ocorrências de tentativas de homicídios e 176 ocorrências de suicídios entre indígenas. Do total dessas ocorrências, 71% dos homicídios e 73% dos suicídios ocorreram em seis reservas demarcadas pelo Serviço de Proteção ao Índio (SPI), sendo elas: Reserva Indígena de Dourados, Caarapó, Aldeia Limão Verde, Taquapery, Aldeia Porto Lindo e Amambaí. (CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO – CIMI, 2011).

No que se refere especificamente à população jovem na reserva indígena de Dourados, mesmo representando 60% da população, os jovens indígenas “Sem trabalho na reserva e sem serem aceitos nas cidades” (UNICEF, 2014, p. 127), encontram-se em uma situação de invisibilidade, principalmente no que tange à implantação de Políticas Públicas específicas para essa população.

São jovens em situação de trânsito [...] trânsito de uma família extensa a uma nuclear; trânsito de uma sociedade baseada em uma economia da reciprocidade a uma capitalista; trânsito das formas tradicionais de liderança para outras orientadas para a satisfação de interesses próprios e não a serviço da coletividade, tendo como resultado a perda do respeito e da legitimação do poder na comunidade. (UNICEF, 2014, p. 128).

Para a Unicef (2014), os jovens sem um lugar adequado para conviver, passaram a construir um “modelo” próprio de conduta. Os ritos de passagem masculinos, antes o furo do lábio, foram substituídos pelo corte de cana; as meninas já não têm o corte de cabelo e o isolamento como rito para entrar na vida adulta. Na cultura tradicional, os homens casavam-se entre 16 e 18 anos; já as mulheres, a partir da 2ª ou 3ª menstruação. Esses novos modelos geram conflitos com os mais velhos, conflitos esses que, muitas vezes, repercutem no isolamento do grupo familiar, no uso do álcool e drogas ilícitas que, frequentemente, são também impulsionados pelo modelo familiar, afinal, seus pais utilizam do álcool e das drogas ilícitas como forma de refúgio para as frustrações de uma geração de indígenas que perderam sua dignidade.

Cruz (2015) aponta também que o poder do cacique já é restrito, uma vez que algumas decisões sobre a vida social da comunidade, tais como assassinatos, tráfico de drogas e de crianças, violência contra a mulher e crianças, abandono de crianças por pais, adoção de crianças e o cuidado com os idosos, são hoje de responsabilidade da justiça externa e não mais resolvidas como no passado, ou seja, na própria comunidade e por seus membros.

Diante do exposto, os problemas de violência como agressões, assaltos, homicídios e suicídio estão presentes no cotidiano da reserva de Dourados. “Dos 33 assassinatos ocorridos no Mato Grosso do Sul em 2009, seis ocorreram na reserva indígena de Dourados”, segundo a CIMI<sup>22</sup>.

O suicídio, segundo dados da Organização Mundial da Saúde (1999), é considerado como um dos problemas mundiais mais significativos. Os dados epidemiológicos do suicídio representam um quadro estatístico preocupante, permitindo que essa mesma Organização passasse a qualificá-lo como um grave problema de saúde pública. No ano de 2000, um número estimado de 815.000 pessoas morreu por suicídio em todo o mundo. (VICK, 2011).

Em relação a esse problema, nos anos de 2000 a 2015 ocorreram 752 mortes por suicídio na reserva de Dourados, sendo o enforcamento o método mais utilizado, seguido pelo envenenamento. Dentre esses casos, 73% foram cometidos pelo sexo masculino; no caso das mulheres, essa incidência ocorreu em menor escala, ou seja, em 27% dos casos (CIMI, 2016). A seguir, explicita-se o quadro de índice de suicídio indígena por faixa etária, ficando evidente que há predominância entre os jovens.

**QUADRO 3 - Índice de suicídio por faixa etária.**

10-14 anos	15- 19 anos	20-29 anos	30-39 anos	40-49 anos
24%	37%	22%	8%	4%

Fonte: CIMI, 2016

O suicídio é considerado pela Unicef (2014) uma situação preocupante e de saúde pública, constituindo-se na segunda causa de morte entre os jovens de 15 a 24 anos.

O Fórum Permanente para as Questões Indígenas das Nações Unidas, em seu sexto período de sessões em 2007, alertou sobre o problema e fez uma chamada aos Estados e aos órgãos nacionais competentes em matéria de saúde dos povos indígenas a fim de avaliar as causas profundas de suicídio dos jovens indígenas e elaborar estratégias preventivas. (UNICEF, 2014, introdução).

Segundo a Unicef (2014), não há uma única causa para o suicídio, mas a somatória de fatores sociais, econômicos e culturais contribuem para esse fenômeno. O que chama a atenção é o fato de que os indígenas Kaiowá, os mais ligados à tradição, são os que mais se

<sup>22</sup> Conselho indigenista missionário (2016).

matam, denotando o quanto o fenômeno do suicídio pode estar relacionado com as questões territoriais como exposto no tópico sobre terra e territorialidade e suas implicações culturais. Na pesquisa realizada pela Unicef (2014), aparecem também problemas familiares e de conflitos amorosos relacionados ao suicídio do jovem indígena.

Destacam-se também na fala de muitos moradores da reserva indígena de Dourados o suicídio ligado a alguns aspectos místicos como a feitiçaria, as fofocas, a inveja e a bruxaria. “Há um entristecer do jovem e seu isolamento, havendo um afastamento de todos, pela tristeza ser contagiosa aos olhos do indígena e em seguida há o suicídio [...] Havendo o desequilíbrio do ser “o teko”. Teko Porã = ser bonito, Teko Katu = ser livre; Teko-Marangatu = ser sagrado.” (UNICEF, 2014, p. 135).

Para Souza (2016), o confinamento a que esses povos foram submetidos tem como consequências físicas e sociais a expectativa de vida semelhante a dos países mais pobres do mundo; o índice de assassinato semelhante ao de zonas de guerra; o índice de suicídios entre os maiores do mundo e a mortalidade infantil muito acima da média nacional<sup>23</sup>.

Nesse contexto nacional em que o indígena está inserido, considerando fatores históricos e culturais do Brasil, reafirma-se a importância deste trabalho para compreender a constituição do sujeito indígena e, com isso, a obtenção de subsídios para o pleito de ações que pensem no indígena na atualidade.

---

<sup>23</sup> Um fato importante que merece atenção é que, na pesquisa realizada no México sobre populações indígenas, houve vários relatos informais sobre a quase inexistência de violência entre as populações indígenas desse país. Faz-se importante destacar que a população indígena do México vive em comunidades indígenas, mas não está em situação de confinamento em reservas.



## CAPÍTULO II



IMAGEM 5 - Prestes Brasil (2011).

## 2 OS ÍNDIOS TERENA NO MATO GROSSO DO SUL

O presente capítulo tem por finalidade apresentar o estudo realizado sobre um dos maiores grupos étnicos do estado do Mato Grosso do Sul: o grupo indígena Terena. O capítulo intitulado “Os índios Terena no Mato Grosso do Sul” trata de um panorama geral desse grupo étnico apresentado por meio de alguns aspectos que compõem a pesquisa, tais como: aspectos históricos, culturais, religiosos, bem como aqueles relacionados à educação das crianças e das questões do território. Todas essas particularidades foram encontradas na literatura pesquisada e denotam a forma de ser desse grupo indígena, sua organização social, suas características e peculiaridades. O objetivo desse tópico é tratar da questão do indígena Terena, não apenas como vítima de um processo histórico nacional, mas compreender como esse grupo indígena se manteve bravamente em meio a todas as questões históricas, sociais e políticas, as quais serão descritas neste trabalho.

### 2.1 Indígenas Terena

Eu sou terena  
sou filho da lua  
sou filho do sol  
meu lar - meu lugar é a terra  
bem longe da guerra  
no ciclo das águas do meu pantanal.

Quando nasce um terena  
de vermelho se pinta a tarde  
um grande silêncio invade  
a noite que chega e fica pequena

quando nasce um Terena  
as feras lhe emprestam coragem  
velhos rios lhe dão passagem  
araras azuis lhe doam as penas

quando nasce um Terena  
o céu se abre em cantos  
e Deus lhe cobre com um manto  
de estrelas a pele morena

*(Rangel Castilho, 2006).*

Os Terena são descendentes dos Guaná-Teané, da língua Aruak, do grupo *Macro-Jê-Aruak*. São provenientes das planícies colombianas e venezuelanas, onde habitavam as

Guianas e algumas ilhas da América Central e chacos paraguaios, chegando ao Brasil por volta do século XVIII. Os Guaná estavam separados em quatro subgrupos: Terena/Etelenoé, Echoaladi, Kinikinau e Laiana. (OLIVEIRA, 1968).

Existem vários grupos *Aruak*, como os próximos ao Rio Negro de denominação Barí, Mandawáka e Yabaána e os Wapixana, que vivem em Roraima e ainda os Palikur do Amapá. Os *Aruak* do Amazonas estão agrupados de acordo com a área que ocupam e são: Apuriná, Kampa, Maxinéri e os Manitenéri. Em Mato Grosso, ficam os povos Paresi e os Salumã. No alto do Rio Xingu estão os grupos Mehináku, Waura e Yawalapití. Os Terena de Mato Grosso do Sul habitam a região de Aquidauana, Miranda e Dourados. Há ainda o grupo Kadiwéu, também do grupo *Aruak*, que habita a região de Porto Murtinho a Bodoquena. (BITTENCOURT; LADEIRA, 2000).

Todos os grupos indígenas pertencentes à língua *Aruak* apresentam suas semelhanças, seja nas técnicas de artesanato, como na cerâmica e tecelagem, na agricultura, como forma de subsistência e, mesmo que alguns apresentem predominância da língua de origem e outros não mais, suas formas de organização social e política permanecem muito semelhantes, com exceção do grupo dos Kadiwéu, também falantes da língua *Aruak*, cuja atividade econômica, social e política são bem divergentes dos demais grupos *Aruak* e, principalmente, dos Terena.

Os Terena são considerados exímios agricultores, principalmente de arroz, feijão, milho e mandioca, além de terem a caça e a pesca como atividade tradicional. Atualmente, devido à falta de terra para essas populações e suas terras indígenas possuírem poucas matas e poucos rios, não se apresentam mais as atividades tradicionais como predominantes. Até mesmo as mulheres, cuja atividade principal era o artesanato, como a cerâmica e a tecelagem, não vêm conseguindo manter suas tradições devido à falta de matéria-prima para a confecção do artesanato. (BITTENCOURT; LADEIRA, 2000).

De acordo com Souza (2009), a eclosão do conflito entre Paraguai e a tríplice aliança – composta por Brasil, Argentina e Uruguai, no final de 1864 – afetou a vida em todas as aldeias Guaná-Teané e o palco desses conflitos foi o território desses povos. Já na década de 1930, segundo Bittencourt e Ladeira (2000), um grupo de Terena foi transferido para o estado de São Paulo e, por essa razão, existe esse grupo nesse estado até os dias atuais.

Essa etnia é a segunda maior população indígena do estado de Mato Grosso do Sul, estimada em 20 mil pessoas. Atualmente, estão localizados em doze comunidades indígenas e



urbanas: Marçal de Souza, Cachoeirinha, Passarinho, Moreira, União, Lalima, Bananal, Ipegue, Limão Verde, Aldeinha, Brejão, Buriti e Francisco Horta, e ainda um grande número considerado desaldeados, vivendo em fazendas da região ou nas cidades. Ocupam nove municípios do estado de Mato Grosso do Sul, sendo eles: Miranda, Aquidauana, Anastácio, Dois Irmãos do Buriti, Sidrolândia, Nioaque, Rochedo e Porto Murtinho (Terra dos Kadiwéo) e, ainda, Dourados (Terra Guarani). (FUNASA<sup>24</sup>, 2010).

A ocupação dos povos Terena no então estado de Mato Grosso, atual Mato Grosso do Sul se confunde com o desenvolvimento do estado, pois tiveram ampla participação nesse processo. Assim, com o fim da Guerra do Paraguai, o território até então ocupado pelos indígenas do grupo Guaná, passou a ser ocupado por brasileiros, como oficiais e soldados do exército e comerciantes que lucraram com a Guerra e que permaneceram na região. Até a Guerra do Paraguai (1864), os Terena mantinham pouco contato com a população não indígena. (OLIVEIRA, 1968)

Ainda de acordo com Oliveira (1968), ocorreram três ciclos de colonização do estado, o que proporcionou aos Terena uma proximidade com a população não indígena e o sistema capitalista. Sendo assim, o primeiro ciclo, que ocorreu por volta de 1830, diz respeito à entrada da atividade econômica pastoril do “triângulo mineiro”, chegando ao estado de Mato Grosso com a finalidade da criação de gado, ocupando os pastos da região, sem que houvesse o uso de delimitação territorial das propriedades.

Já o segundo ciclo desse processo, diz respeito ao povoamento, que ocorreu após a Guerra do Paraguai, configurando-se na delimitação dos espaços de terra, ou seja, nesse período estavam sendo constituídas as fazendas da região (OLIVEIRA, 1968). Conforme afirma Zoia (2009), esse foi o primeiro ato de expulsão da terra para os Terena, pois, com a privatização das fazendas, a mão de obra indígena passou a fazer parte da economia regional. Presos por dívidas intermináveis com os fazendeiros, desempenhavam várias atividades, desde a criação de gado, o trabalho na lavoura ou a extração da casca de angico (usada na curtição do couro).

Para entrar nas estatísticas oficiais, os índios precisavam ter nome de “branco”, sendo

---

<sup>24</sup> FUNASA - Fundação Nacional do Índio. Relatório Gestão/MS, 2009. Disponível em: [http://www.funasa.gov.br/site/wp-content/uploads/2011/10/RELATORIO\\_GESTAO-MS-2009.pdf](http://www.funasa.gov.br/site/wp-content/uploads/2011/10/RELATORIO_GESTAO-MS-2009.pdf). Acessado em: 26 abril de 2017.

assim, era necessário assumir o nome do dono da fazenda e isso se configurou como mais um motivo de descaracterização étnica; por isso é que, atualmente, há índios com o sobrenome Souza, Silva, Antunes, etc.

A partir de 1892, o governo do estado de Mato Grosso passou a expedir títulos provisórios de aquisição e/ou legitimação de posse de terra para terceiros, dando direito à terra para os indígenas, porém por meio de títulos provisórios e, na maioria das vezes, não legítimos. (SOUZA, 2009).

Com o fim da Guerra do Paraguai (1870), houve a ocupação da região pelos fazendeiros e a implantação das colônias agrícolas, dando início ao terceiro ciclo de colonização de povoamento do estado. Inicia-se, nesse período, a construção da estrada de ferro, ligando Bauru - SP a Porto Esperança - MT (1905-1908) e, com a criação do Serviço de Proteção ao Índio – SPI<sup>25</sup>, no ano de 1910, ocorreu a criação de algumas comunidades indígenas.

Em meados do século XX, podiam ser encontrados índios Terena por toda aquela região que vai desde Amambaí-MS, passando por Dourados-MS, Maracaju-MS, Ponta Porã-MS, até a região do Pantanal Mato-Grossense. (ZOIA, 2009, p. 39).

Nas terras demarcadas pelo poder federal, os índios foram ocupando alguns espaços, formando assim núcleos em que, posteriormente, foram sendo constituídas suas aldeias. Índios de diferentes localidades, como de outras aldeias ou fazendas da região, foram constituindo esses núcleos ao longo da história. A administração da comunidade era feita pelo capitão, título denominado pela SPI. (VARGAS, 2011).

Nesse cenário, ocorreram várias disputas pelo poder nas comunidades, ocasionadas pelos seguintes motivos: o fato de o capitão da comunidade indígena ser nomeado pela SPI e pelas divergências entre as lideranças espirituais tradicionais das culturas indígenas e as lideranças religiosas das várias denominações e crenças que começavam a entrar nos espaços indígenas, como exemplo as lideranças dos indígenas que estavam se tornando pastores evangélicos. Esse poder estava relacionado ao controle político do patrimônio indígena, ou seja, as terras, os engenhos, os rebanhos, os arrendamentos de terras eram todos administrados pela SPI. (FERREIRA, 2008).

Como exemplo desse movimento, há a aldeia Bananal, uma das comunidades

---

<sup>25</sup> SPI – Serviço de Proteção ao Índio, criado em 1910.

pesquisadas neste trabalho, a qual exercia grande poder sobre as demais aldeias da região, pois as comunidades do entorno, pertencentes as terras indígenas Taunay, não tinham liderança local; dessa forma, a aldeia Bananal era a responsável pela administração de todas as terras e bens desse entorno, trazendo um grande desenvolvimento na época para essa comunidade. (FERREIRA, 2008).

Oliveira (1968) destaca que, em 1926, a aldeia Bananal e a aldeia Ipegue somavam 1330 pessoas, embora as duas aldeias tenham sido separadas em 1946. De 1946 para 1960 há um processo de evasão da comunidade Bananal, a qual, em 1954, apresentava uma população de apenas 617 índios dos 1330 anteriores. Essa evasão foi motivada principalmente por ordem religiosa, pois havia uma penetração protestante geradora de conflitos político-religiosos, induzindo os católicos a se evadirem do local.

Desde 1912 ocorreram várias missões religiosas na referida comunidade e os Terena se apropriaram da sua condição de católicos na comunidade e fora dela e, por meio desses mecanismos religiosos, houve a formação de novos núcleos populacionais dentro das terras indígenas. (MOURA, 2001 apud VARGAS, 2011). Embora as missões estivessem nas aldeias, os Terena continuaram a praticar a sua própria espiritualidade, recorrendo constantemente ao *Koixomuneti*<sup>26</sup>. Dessa forma, existiam, nas aldeias, três grupos na disputa pelo poder: o grupo do Serviço de Proteção ao Índio – SPI, o grupo dos protestantes e o grupo dos católicos, evidenciando por que o sistema implantado pela SPI para lideranças nas comunidades indígenas não deu certo. Por outro lado, havia ainda a reorganização dos indígenas, buscando o poder absoluto em suas terras mediante a liderança do cacique<sup>27</sup>. (VARGAS, 2011).

Todas essas questões demonstram o quanto o grupo Terena se articulou politicamente em benefício do seu grupo. Oliveira (1976) adverte que a troca entre um credo e outro – entre os protestantes e os católicos – era constante, explicitando que havia uma conotação muito mais política que religiosa entre os indígenas.

As comunidades Terena foram construídas, reconstruídas e fortalecidas de diferentes maneiras pelos índios, como demonstrado em sua trajetória. O fortalecimento das comunidades ocorreu, sobretudo, entre o final do século XX e o início do século XXI, quando

<sup>26</sup> O *Koixomuneti* diz respeito a rituais praticados pelas lideranças espirituais, respeitadas pelos demais índios por seus poderes de cura, conhecimentos religiosos e por se comunicarem com os espíritos dos antepassados.

<sup>27</sup> Título utilizado no passado para as lideranças indígenas e que vem sendo utilizado até os dias atuais.

os índios deixaram evidente que não perderam sua identidade étnica e, a partir dela, passaram a reivindicar seus direitos, denunciando abusos, explorações, tendo consciência da exploração sofrida ao longo dos anos, o que serviu como instrumento para as suas solicitações, inclusive em relação ao território junto ao Estado brasileiro.

A terra é o principal indicador de identidade e coesão para os Terena e, atualmente, é a principal fonte de mobilização dessa etnia. Até pouco tempo, os Terena utilizavam a técnica da coivara para a plantação, por meio da qual se roçava o local pretendido, queimava-se o mato roçado e plantava-se. Os cultivos mais praticados eram as culturas de arroz, milho, mandioca e feijão e, para garantir uma boa colheita, era fundamental a rotação ou o descanso do solo. (CARDOSO, 2011). Porém, com a escassez da terra, foram necessárias transformações e adaptações à forma de agricultura tradicional.

Assim, a partir da década de 1970, percebe-se uma mudança na agricultura tradicional Terena, já que há a entrada do maquinário, muitas vezes cedido pela prefeitura local, para o preparo do solo. A produção obtida e vendida nas feiras dos municípios próximos já não garantia que os indígenas pudessem se manter até a próxima safra. Esse fato levou-os a buscar ajuda nos programas governamentais como o *bolsa família*, o *cesta básica* e o *salário maternidade*, ou mesmo nas atividades de subsistência fora da comunidade indígena, como nas fazendas vizinhas e nas usinas de álcool. Todas essas mudanças refletem em transformações de hábitos e, conseqüentemente, mudanças culturais do indígena. (CARDOSO, 2011).

É importante ressaltar que as organizações internas das aldeias em relação à terra eram sempre feitas através do sistema piramidal, em que o pai tem o poder da terra e o filho, ao casar-se, adquire um pedaço de terra para plantar a sua lavoura e manter sua família. Nesse sentido, sendo as terras insuficientes dentro de uma comunidade indígena, denota-se uma repercussão cultural dos padrões tradicionais, os quais serão detalhados no próximo item, em que serão abordadas as questões específicas em relação ao território para o indígena Terena e suas implicações culturais. (VARGAS, 2011).

## **2.2 A Terra para o índio Terena**

Durante a Guerra do Paraguai, século XIX, os Terena tornaram-se parte do exército brasileiro e algumas lideranças indígenas, inclusive, receberam o título de “capitão” das

autoridades brasileiras, pois chefiaram tropas do exército. Os Terena auxiliaram o exército brasileiro não apenas lutando nas batalhas, mas também servindo como guias – já que conheciam bem a região, fornecendo alimentação e acolhendo em suas aldeias as tropas. Após a Guerra do Paraguai, mediante acordo firmado com as autoridades brasileiras, esses indígenas, com seus títulos de “capitães”, passaram a requerer seus direitos à terra. (VARGAS, 2011).

Somente no século XX, ocorreu o reagrupamento dos Terena em pequenas aldeias demarcadas pelo Marechal Candido Rondon. As terras demarcadas estavam propositalmente sempre próximas às cidades, pois, como já foi dito anteriormente, considerados inferiores e primitivos, próximos às cidades, poderiam se desenvolver, tornando-se civilizados. (VARGAS, 2011).

As primeiras terras demarcadas datam de 1904/1905, por meio de decretos e atos firmados pelo então Presidente de Estado, ou pelas resoluções expedidas pelas Câmaras Municipais. Nesse período, foram criadas as aldeias de Cachoeirinha, Bananal/Ipegue e Lalima, respectivamente, através do ato 217, de 06 de maio de 1905. O SPI tinha a função geral de administrar os índios dentro das comunidades e conduzi-los ao mercado de trabalho.

Para Vargas (2011), entre as intenções das autoridades brasileiras da época constava a posse e o controle das terras indígenas, fato evidenciado pela criação da SPI, órgão responsável por exercer o controle sobre elas. Além disso, a formação de aldeamento em território reduzido foi proposital para atender o desenvolvimento do capitalismo, sendo essa a segunda intenção para o autor acima citado.

Na mesma época, Rondon teria incentivado os Terena, dispersos em fazendas da região do Rio Miranda, a concentrarem-se na aldeia Lalima, terra Kadiwéu doada a eles pela Monarquia na tentativa de proteger as terras indígenas. Assim também ocorreu a migração Terena para outras terras e reservas indígenas, como a reserva de Dourados, formada pelo Decreto de nº 401, de 03 de setembro de 1917. (VARGAS, 2011).

Cardoso (2011) ressalta que a chefia entre os Terena é uma característica muito forte, todavia um aspecto marcante é a “patrilinear disfarçada”, pois a mulher, esposa e mãe, em muitas ocasiões, é quem dá as orientações a serem seguidas. O autor ainda aponta que, embora em sua pesquisa tenha denotado que nas reuniões as mulheres se comportem de forma a ficar em silêncio e baixar a cabeça, em suas casas têm forte poder, inclusive levando o

esposo ou parente à liderança.

Atualmente, a eleição ao cargo de cacique nas aldeias foi introduzida pelo sistema de voto e, em algumas comunidades, por meio de um sistema muito similar ao brasileiro, com eleições de quatro em quatro anos, direito ao voto para quem possui título de eleitor e campanhas eleitorais para a apresentação do plano de liderança dos candidatos à população. O cacique tem várias funções dentro de uma aldeia indígena, entre elas: buscar melhorias para seu povo, representar a sua comunidade no que for necessário, em nível de locução nas instituições governamentais e políticas, como nas prefeituras, junto ao Governo do Estado ou Federal e mesmo nos órgãos representativos, como a FUNAI e a Funasa.

Cardoso (2011) observa que não há um consenso no processo para eleger o representante de uma comunidade indígena, nem o tempo do mandato. Como exemplo, ressalta que, na aldeia Buriti, a escolha do cacique é realizada através de uma reunião entre os moradores, sem que haja tempo de mandato definido. Assim, cada comunidade Terena faz a sua regra para a eleição do seu representante.

Segundo Vargas (2011), a aldeia representa a principal unidade de organização do índio Terena, pois é a partir dela que outras relações e organizações sociais são estabelecidas. Relata ainda que entre os estudos dos antropólogos da época, como Herbert Baldus (1937), Kalervo Oberg (1948-1949) e Fernando Altenfelder Silva (1949), permanecia a crença de que as mudanças culturais proporcionadas pela proximidade das aldeias à cidade era uma tentativa de o Estado conduzir os indígenas à extinção. A SPI concedia aos índios Terena delimitações de terra que envolviam propriedades particulares, ou mesmo, como colocado anteriormente, o título concedido aos indígenas da “posse de terra” e não sua legitimação, sendo essas terras concedidas, posteriormente, vendidas a fazendeiros e desmembradas das comunidades. Esse fato ressalta os problemas atuais em relação às disputas pela posse de terras e reintegração de algumas áreas perdidas, pois, em muitas situações de conflitos de terra, os indígenas possuem documentos da concessão da terra dados por governos passados.

Pacheco de Oliveira (1999) destaca que é necessário compreender a noção de território para o indígena, que difere da concepção do Estado. Para os povos indígenas, os territórios não são fixos, são fluidos conforme a necessidade. Nesse sentido, entende-se a busca por antigos territórios, pressionando o Estado brasileiro para a sua recuperação. Outro fator que vale ser ressaltado é que a representação de território para o indígena diz respeito ao espaço

de preservação da cultura.

A relação da sacralidade que o índio mantém com a terra faz com que essa porção material tenha um significado mais amplo que um simples pedaço de chão, apropriado segundo as leis econômicas do sistema capitalista. Daí que se trata, bem mais, de território, espaço no qual há a reprodução física, cultural e permanente dos índios, não submetido ao regime de compra e venda do direito civil. (SILVA, 2015, p. 157).

Ainda segundo Vargas (2011), os estudos da antropologia mencionados anteriormente não levavam em consideração os possíveis interesses dos indígenas Terena e suas possibilidades de rearticulação cultural e identitária, pois compreendiam a cultura indígena como imóvel e estática, sendo que essas teorias utilizadas para compreendê-los não mais poderiam explicar suas ações.

Os Terena não desconhecem totalmente o passado. Mas como eles dizem: é preciso *progresso*, não se trata, simplesmente, do progresso como nós o entendemos, ou a nossa sociedade o entende. A necessidade de dar vazão a uma série de demandas, que têm sido colocadas de fora pela sociedade nacional, vem obrigando o povo a buscar respostas novas. (MANGOLIN, 1999, p.42).

Estudos desenvolvidos por Cunha (1992, p. 18) contribuíram diretamente para entender que “A percepção de uma política e de uma consciência histórica em que os índios são sujeitos e não apenas vítimas, só é nova eventualmente para nós. Para os índios ela parece ser costumeira”. Afinal, é notório o movimento dos Terena desde tempos remotos, aliando-se e dando abrigo a quem possuíam certo interesse e, em outros momentos, rejeitando e esquivando-se de grupos pelos quais não teriam interesse, demonstrando assim o movimento de um grupo étnico que não é estático e imóvel, mas que está em constante movimento. Isso pode ser observado também em relação à organização social desse grupo.

### **2.3 A Cosmologia Terena e sua organização social**

O grupo Terena vem sofrendo inúmeras mudanças culturais ao longo dos anos, impactando sua organização social e sua cosmologia, propiciando preocupações aos indígenas, estudiosos e pesquisadores no que diz respeito ao impacto dessas alterações culturais, nas ressignificações subjetivas e nas novas dinâmicas sociais ocorridas nesse grupo étnico. Assim, neste momento do trabalho, o objetivo é abordar a estrutura social e cosmológica dos Terena, de acordo com o que foi encontrado na literatura, para que, assim, possa ser entendida como era a forma de organização social dessa etnia, e o que vem se refletindo na organização social na atualidade.

Schmidt (1917) apud Oliveira (1968) afirma que o processo de expansão dos povos da língua *Aruak* sempre indicou a presença de “cativos” ou capturados de guerra, com exceção do grupo dos Guaicurus/Kadiwéu, dos quais os Terena sempre foram cativos, denotando que, em relação a esse grupo, os Terena não conseguiram se sobressair. A citação de Schmidt (1927) chama a atenção pelo fato de que esses povos sempre souberam obter para si algumas vantagens, afinal, os cativos eram sempre servos.

Em relação à estrutura social, Oliveira (1968) infere que os relatos encontrados sobre o grupo Terena sugere sempre uma divisão social em dois grupos socialmente distintos e sobrepostos: o grupo dos cativos (Kauti) e o grupo dos dominantes Terena. Esse último, ainda se subdividia em dois grupos: dos chefes Naati (considerados os bons) e dos homens comuns Waberê-txané (gente ruim ou comum). Altenfelder Silva, missionário que conviveu com os Terena na segunda década do século XX, atribuiu as divisões duais dos Terena à mitologia dos irmãos bom e mau.

O mito conta a história de *Yurikoyuyavakái*, o herói civilizador, que tirou os Terena do fundo da terra e lhes deu o fogo (*tokeoré*), bem como todos os instrumentos necessários à sua sobrevivência em cima da terra. Quanto à sua origem, conta o mito – segundo uma versão de Kalervo Oberg – que “No princípio *Yurikoyuyavakái* era um só ser. Ele vivia com sua irmã *Livéchechevéna*. Quando sua irmã plantou um pomar *Yurikoyuyavakái* roubou os frutos. *Livéchechevéna* então ficou muito zangada e cortou *Yurikoyuyavakái* em dois, e, posteriormente, das metades cresceram gêmeos”. (SILVA, 1949 apud OLIVEIRA, 1968, p. 23).

Essa versão do mito Terena revela a hipótese de duas metades, mas é importante observar que não há a superioridade de um gêmeo sobre outro, mas a hipótese de duas metades.

Antigamente *Orekajuvakái* era um só e quando moço a sua mãe ficou brava, pois *Orekajuvakái* não queria ir junto com ela a roça, foi a roça, tirou foice e cortou com ela *Orekajuvakái* em dois pedaços. O pedaço da cintura para cima ficou gente, e a outra metade gente também. (OLIVEIRA, 1968, p. 25).

Ainda considerando o mito Terena de duas metades, Bittencourt e Ladeira (2000), concluem que ainda existem outras histórias mitológicas dos Terena e elas sempre envolvem dois irmãos, provavelmente apenas variações das histórias citadas acima.

Diz que antigamente não havia gente. Bem-te-vi, uítuka, descobriu onde havia gente debaixo do brejo. Bem-te-vi marcou o lugar aos *Orekajuuakái* que eram dois homens e estes tiraram a gente do buraco. Antigamente, *Orekajuuakái* era um só e quando moço a sua mãe ficou brava, pois *Orekajuuakái* não queria ir junto com ela à roça, foi à roça, tirou foice e



cortou com ela Orekajuuakái em dois pedaços. O pedaço na cintura para cima ficou gente, e a outra metade também. Antes de tirar a gente do buraco, Orekajuuakái mandaram tirar fogo, iukú. Pensaram quem vai tirar fogo. Foi o tico-tico, xauokóg. Ele foi e não achou fogo. Depois foi o coelho, kanóu, e tomou o fogo dos seus donos, os Tokeóre. O konóu chegou onde estava os Orekajuuakái e foram fazendo grande fogueira. Gente levantou os braços e Orekajuuakái tirou do buraco. Toda gente era nu e tinha frio e Orekajuuakái chamaram para ficar perto do fogo. Era gente de toda raça. Orekajuuakái sempre pensaram como fazer falar esta gente. Mandaram-na entrar em fileira um atrás do outro. Orekajuuakái chamaram lobinho, okué, pra fazer rir a gente. Lobinho fez macacada, mordeu no próprio rabo, mas não conseguiu fazer rir. Orekajuuakái chamaram sapinho, aquele vermelho, kalaláke. Este andou como sempre anda e a gente começou a dar risada. Sapinho passou ida e volta ao longo da fila três vezes. Aí a gente começou a falar e dar risada. Orekajuuakái ouviram que cada um da gente falou diferente do outro. Aí separaram cada um a um lado. Eram gente de toda raça. Como o mundo era pequeno, Orekajuuakái aumentou o mundo para o pessoal caber. Orekajuuakái deu uns carocinhos de feijão e milho e deu mandioca também e ensinou como se planta. Deu também semente de algodão e ensinou como tecer faixa. Ensinou fazer arco e flecha, ranchinho, roçar e plantar. "(relato oral de Antônio Lulu Ka liketé. traduzido para o português por Ladislau Hahóoti). (BITTENCOURT; LADEIRA, 2000, p. 23).

Enquanto estrutura cosmológica, a cultura Terena é repleta de mitos e lendas, em que se encontram explicações para a criação do mundo, casamento e trabalho. Como exemplo, Baldus (1950) cita que a cerimônia realizada no final da colheita era tão importante para os Terena que, sem ela, *itukó'oviti* (Deus) não estaria de acordo e não abençoaria o próximo plantio. (CARDOSO, 2011).

Em relação à organização social do grupo em questão, Vargas (2011) assegura que, desde a época da colônia, eram considerados índios “mansos”, pois aceitavam negociar com os não índios e, por serem considerados os mais “pacíficos”, conseguiam muitos benefícios, como o de transitar constantemente pelo Império. Atualmente, considerados pacíficos e aculturados, percebe-se uma maior presença desse grupo nas cidades, sendo trabalhadores do comércio, das fazendas da região, trabalhadores braçais, trabalhadores domésticos e, também, há uma maior presença de seus integrantes nas universidades, principalmente nos cursos de licenciatura.

Os povos *Aruak*, ao adentrarem as terras brasileiras, por conta de conflitos com colonizadores que invadiram o Êxiva em busca de riquezas, dispersaram-se por vários estados. Os *Aruak* são tidos como povos pacíficos, devido à grande habilidade de negociação e articulação com outros povos. Por serem agricultores, sempre estavam em busca de melhores terras. Orientavam-se pelos cursos das águas e firmavam-se nas margens dessas águas, onde encontravam florestas que serviam como substrato nativo à sobrevivência. (CRUZ, 2009, p. 30).

Percebe-se, através da história do grupo indígena Terena, a necessidade desse grupo em se relacionar e negociar com outros grupos indígenas e também com a sociedade não indígena, fato que abre o questionamento do quanto essas relações têm interferido no grupo estudado. Além disso, Cruz (2009) afirma que, devido à discriminação e preconceito sofrido no passado, a língua Terena não foi ensinada às crianças pelos mais velhos da aldeia.

Antonio (2009) assevera a necessidade de manter a língua Terena para a preservação da etnia, pois, apesar da demanda social pela aprendizagem do português, até pela proximidade que o indígena Terena sempre teve com a sociedade nacional, evidenciou em sua pesquisa que ainda há o uso da “língua Terena” na comunidade indígena Bananal, município de Aquidauana – MS. “Nas comunicações do dia a dia, as crianças chegam à escola falando Terena” (ANTONIO, 2009, p. 76), fato que a autora considera de fundamental importância na manutenção da identidade indígena, pois é na relação com os demais membros de uma sociedade que acontece a construção da identidade.

Há também um movimento do grupo Terena que vem ocorrendo principalmente na última década para recuperar a língua materna, principalmente no ensino das escolas de comunidades indígenas, denotando um movimento de ressignificação do grupo em relação a sua língua de origem e, com isso, da sua identidade étnica.

Jesus (2007) pontua que a dança de *Kohixoti – Kipáe* (dança da ema) ou dança do bate-pau é uma forma de o grupo indígena Terena preservar a sua cultura. Apesar de apresentar algumas variações, o grupo indígena mantém sua tradição na dança, a qual foi recebida por um líder religioso Terena, que repassou a seu povo. Essa dança possuía sete módulos como: *isukokoti-kieré – étakati* (bate a ponta da taboca), *isukokoti-kukurê* (bate no meio), *isukokoti-dutiku* (bate nas costas), *wekooti* (puxa o arco), *wekooti* (passa por baixo), *aluókoti* (sobe em cima) e *hiokexoti-pepeé-ké* (dançando no toque do tambor). Assim, os índios dançam em filas paralelas chefiados por dois caciques e, no final, o cacique vencedor é levantado e exibido como herói. Os instrumentos utilizados na apresentação são: a flauta de bambu e o tambor, além dos bastões de bambu e uma flecha que é própria para a dança. A vestimenta é feita de penas de ema, além de sementes, ossos de animais e pinturas de urucum e jenipapo. (JESUS, 2007).

Em relação às articulações políticas do grupo Terena, Sant’Ana (2010) apresenta em

sua pesquisa o movimento dos índios Terena em criar associações indígenas, o que tem ocorrido com muita frequência nas últimas duas últimas décadas. A autora chama esse movimento de associativismo étnico, sendo ele um movimento bastante recente na história das mobilizações indígenas. Essas associações têm como principal objetivo defender o direito dos indígenas em muitos aspectos, pois buscam a execução ou a gestão de políticas públicas, interferindo diretamente nas decisões do poder público e, conseqüentemente, proporcionando ações e benfeitorias para a preservação e bem-estar do seu povo, as quais, até então, eram geridas apenas pelo Estado, sem a participação dos povos indígenas. Com essas associações, as políticas e ações públicas passam a ser geridas pelos próprios povos indígenas, denotando, assim, a articulação política de um grupo étnico, pois as associações Terena representam instrumento de reflexão e ação que possibilitam novos espaços de aprendizado e conquistas e uma nova ressignificação desses povos, evidenciando um grupo em constante movimento.

Alguns trabalhos pesquisados e abordados neste estudo, como de Grubits (2014), Grubits, Grubits e Noriega (2009), Ferreira et al (2008) e Grubits et al (2012) observam a perda da cultura tradicional indígena pelo grupo Terena, demonstrando que o trajeto de assimilação da sociedade não indígena não apenas contribuiu com o grupo em questão, mas pode ter gerado outras significações ao sujeito indígena Terena. Destaca-se, nesse sentido, o trabalho de Grubits (2014), cuja ênfase se volta para a relação próxima das mulheres indígenas Terena com a sociedade não indígena, fato que vem propiciando muitas transformações sociais e uma atuação cada vez maior da mulher dentro e fora da comunidade.

No que se refere à educação de crianças indígenas, as crianças da etnia Terena apresentam características semelhantes à da educação dos não indígenas, revelando, assim, a influência da sociedade não indígena nas características de crianças indígenas Terena (GRUBITS; GRUBITS; NORIEGA, 2009). Grubits et al (2012), em pesquisa realizada com crianças de três etnias indígenas de Mato Grosso do Sul, incluindo crianças do grupo Terena, identificou, através do desenho das crianças indígenas, características de semelhança com os desenhos de crianças não indígenas. De acordo com os autores: “Quanto aos Terena, seus desenhos são iguais aos das crianças não índias, evidenciando a transformação cultural e a forte influência da cultura não índia, como exemplo o desenho de casas semelhantes a comunidades rurais ou mesmo o desenho de uma cidade”. (GRUBITS et al, 2012).

Ferreira et al (2008) em pesquisa sobre o uso de jogos de tabuleiro para preservação da identidade cultural pelos Terena, realizada em duas comunidades indígenas Terena de Mato

Grosso do Sul/ Brasil, infere que, embora o uso desse jogo seja muito utilizado como preservação da identidade cultural dos Terena, no município de Sidrolândia-MS, “O jogo de tabuleiro não foi encontrado no grupo Terena [...] A maioria das pessoas não pratica nenhuma manifestação cultural e alguns afirmaram desconhecer qualquer ‘jogo da tradição’ Terena.” (FERREIRA et al, 2008, p. 52).

Vale ressaltar que, na história desses povos há sempre uma constante negociação com outros grupos indígenas e, ainda, com os não indígenas, o que provavelmente vem gerando um processo de interferência cultural e de relações sociais que estão sendo modificadas. Importante ressaltar também que algumas negociações e interferências ao grupo Terena são propiciadas pelo contexto histórico vivido por esse grupo, como, por exemplo, terem sido colocados junto ao grupo Guarani-Kaiowá da reserva indígena de Dourados-MS, como já foi dito anteriormente, na intenção de que esses grupos se coligassem, tornando o indígena Guarani-Kaiowá mais pacífico, fato que nunca ocorreu.

Outro fato histórico a ser citado, é fato de os Terena terem sido colocados junto aos Kadiwéu nas terras indígenas de Bodoquena-MS, no intuito de preservarem as terras Kadiwéu, gerando a submissão do grupo Terena. Ou ainda, a negociação dos Terena, por ocasião da participação na Guerra do Paraguai, ao atender as reivindicações do exército brasileiro, meio pelo qual buscavam se defender e, ainda, garantir seus direitos à terra, revelando a sua articulação política.

Dessa forma, identifica-se no grupo em questão uma posição de integração à sociedade não indígena, mas não apenas visando absorver o costume desta última – fato que tem sido questionado como algo negativo – mas na absorção do que é positivo ao grupo como, por exemplo, a integração à educação, à profissionalização, pois os indígenas Terena, são os que mais têm frequentado as Universidades, principalmente nos cursos de licenciatura e saúde, apesar de que são encontrados também nos demais cursos de graduação como direito, arquitetura, etc.

Outro exemplo de integração do grupo em questão à sociedade não indígena diz respeito aos processos de democratização, pois, em algumas comunidades indígenas como a Bananal das terras indígenas de Taunay/Aquidauana, o processo de eleição de uma liderança se dá de forma democrática, por meio do voto da comunidade e realizada de quatro em quatro anos. Outro exemplo a ser citado diz respeito ao uso da tecnologia a serviço do indígena, pois

é comum nas comunidades visitadas o uso do aparelho celular ou mesmo da internet.

Em algumas pesquisas, como de Antonio (2009), Jesus (2007) e Sant'Ana (2010), encontram-se revelações importantes acerca da preservação da cultura através da língua, da dança do bate-pau, da economia agrícola do grupo *Aruak*, ou mesmo em relação ao artesanato, demonstrando que, mesmo em contato com outros grupos indígenas e não indígenas, os Terena resistiram em algumas de suas características culturais, fato ressaltado por Antonio (2009) por ainda falarem a língua materna e por Jesus (2007) por utilizarem a dança da ema ou do bate-pau como forma de preservação de suas raízes étnicas. Assim como citado por Vargas (2011), é necessário levar em consideração o interesse dos indígenas e suas possibilidades de rearticulação cultural e identitária.

## **2.4 A educação indígena Terena**

Este tópico destina-se a compreender como acontece o processo de formação da criança e quais as concepções de infância e de educação se fazem presentes nas comunidades indígenas Terena. Educação é entendida aqui como transmissão de valores culturais, passados de pais para filhos, valores característicos de um grupo étnico e que ressoam na subjetividade de cada membro.

Segundo Souza (2009), a capacidade reprodutiva da mulher é sinal de vitalidade e, apesar de o número de filhos ter diminuído nos últimos anos, ainda é elevado em relação à sociedade não indígena. A média nacional do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2009) e Instituto Sócio Ambiental -ISA (2004) é de 1,9 filhos por mulher, sendo de 2,8 filhos para as mulheres indígenas.

Quando a criança nasce, é uma extensão da mãe que a amamenta e a protege. A criança é socializada pela família e nas relações cotidianas da aldeia. Ela aprende fazendo, experimentando, imitando os adultos. As crianças acompanham os pais e os seus brinquedos são miniaturas dos instrumentos que posteriormente irão utilizar em sua vida de adulto. Neste sentido, podemos inferir que a forma de ensinar nas comunidades indígenas tem como princípios inseparáveis a construção do ser, pela observação, pelo fazer, testado dentro de um contexto real. (MANDULÃO, 2006, p. 218).

O autor ainda aponta que a passagem de uma faixa etária para outra é marcada por ritos como, por exemplo:

Uma menina torna-se adulta pela chegada da menstruação. Geralmente, neste período ela é protegida, ficando aos cuidados das mulheres mais

velhas, mais sábias. Num momento oportuno será apresentada à sociedade em uma grande festa, a exemplo do povo Ticuna, que se manifestam no ritual da menina-moça, retirando todos os seus cabelos de criança, como princípio de fortalecimento e maturidade da nova mulher. A partir deste momento é adulta, pode casar e ter filhos. (MANDULÃO, 2006, p. 218).

Na literatura, encontram-se vários relatos da cultura tradicional indígena, especificadas através dos rituais, da sua simbologia, do modo peculiar com que tratam suas crianças. Cabrera (2006), em sua pesquisa em uma comunidade indígena Terena do município de Sidrolândia – MS, relata que as famílias são unânimes em afirmar a obediência das crianças, pois, a um pedido dos pais, obedecem. Porém, os pais revelam que, se for necessário, a criança recebe a “varinhada”. Pode-se considerar que a prática da “varinhada”, ou seja, da punição, já é uma prática de educação adaptada da sociedade não indígena por essa comunidade.

Zoia (2009) registra que, na educação indígena Terena, as crianças não são restritas ao contato com os adultos, nem a locais da comunidade indígena, sendo uma prática muito comum e frequente, em todos os momentos da vida cotidiana da comunidade, encontrar crianças por todos os lados, no colo das mães ou brincando entre si com crianças maiores.

Poucas são as pesquisas em relação a métodos de educação da cultura Terena, as quais, em sua maioria, dizem respeito à educação escolar indígena, ou seja, aquela realizada dentro das instituições e escolas. Nesse sentido, apesar do pouco material encontrado sobre esse assunto, a educação da criança indígena Terena, que é praticada na comunidade indígena Bananal na atualidade, apresenta algumas ressignificações culturais, como processos de assimilação de costumes da sociedade não indígena e processos de manutenção da cultura tradicional.

## **2.5 A Aldeia Bananal**

A comunidade Bananal fica localizada no distrito de Taunay, município de Aquidauana, na chamada Serra de Maracaju, portal do Pantanal sul-mato-grossense, a 139 quilômetros da cidade de Campo Grande, capital do estado, e a aproximadamente 11 quilômetros à frente do distrito de Taunay.

Sendo assim, o Distrito de Taunay situa-se no início da planície pantaneira, divisa no planalto brasileiro com as escarpas da Serra de Maracaju. Pelo decreto-lei Federal nº 6.550, de 31/05/1944, o Distrito de Taunay pertence ao município de Aquidauana, localizando-se no km



gado e vegetação rasteira. No decorrer dos 15 quilômetros da Rodovia Estadual até chegar ao distrito de Taunay, existem pequenos riachos e, após o distrito, há uma estrada principal, não pavimentada que leva a comunidade Bananal. No caminho, existem várias placas de sinalização, indicando aldeias que compõem a região. Seguindo a estrada sempre em linha reta, chega-se à comunidade Bananal, onde podem ser visualizadas inúmeras árvores frondosas, principalmente mangueiras e bananeiras.

Ao chegar em Bananal, há várias casas, algumas de alvenaria, muito simples e dispostas ao longo da estrada e caminhos que compõem a aldeia. A comunidade é cortada por caminhos, conforme alinhamento residencial observável nas cidades, e com características de urbanização, já que suas residências possuem água encanada e rede de energia elétrica. É comum outras características de urbanização, evidenciadas pelo uso de automóveis, motocicletas e celulares.

Bananal possui dois açudes, uma lagoa e apenas um riacho ao fundo da comunidade, dividindo as terras da aldeia Bananal e Ipegue. Apesar dessa aparente abundância de água, foi relatado que, até a pouco tempo, era comum a falta de água nas residências. Atualmente, foi construído pela FUNASA, um poço artesiano com capacidade para atender os moradores da comunidade. A aldeia possui ainda posto de saúde, igreja, mercearias e campo de futebol.

Os grupos domésticos são formados por famílias elementares, constituídos em sua maioria por um casal e filhos. Uma peculiaridade a ser ressaltada é o fato de que é o marido quem se muda para a casa da mulher, ou para a casa da família da mulher. A união é incentivada, sem necessariamente que haja o casamento legal. A maioria dos moradores são evangélicos, apesar de existir católicos e os que não seguem nenhuma religião.

Em relação às características políticas, a aldeia possui seu representante legal na figura do cacique, cargo disputado de forma democrática, através de eleições realizadas de quatro em quatro anos, na própria comunidade indígena, tendo direito ao voto toda a população que apresenta título de eleitor.

A primeira escola da comunidade foi fundada em 1941 e leva o nome do Marechal Candido Rondon. Atualmente, a escola funciona em três períodos, atendendo os níveis do pré ao 9º ano do ensino fundamental, divididos nos turnos matutino e vespertino e contando com a atuação de professores e coordenadores todos indígenas da comunidade ou residentes no município de Aquidauana-MS. No período noturno, é realizado na escola a educação de



jovens e adultos.



**IMAGEM 6 - Escola Marechal Candido Rondon. (Acervo Pessoal)**

O ensino médio é oferecido a poucos metros da escola Marechal Candido Rondon, na escola Professor Domingos Verissimo Marcos, fundada em 2005. Funciona com cinco salas de aula: uma sala de informática, sala de artes, sala do 1ª, 2ª e 3ª ano do ensino médio. E ainda: sala de professores, biblioteca, sala de coordenação e direção, cozinha, depósito e banheiros, além de um pátio em seu centro, que é utilizado como espaço de convivência coletiva ou para realizar alguma festa comemorativa. A escola atende em média 100 alunos, distribuídos nos períodos matutino e noturno e recebe alunos da comunidade Bananal, além de alunos das aldeias do entorno.



**IMAGEM 7 - Escola Estadual de Ensino Médio Professor Domingos Verissimo Marcos, vista de frente – (Acervo Pessoal).**

### CAPÍTULO III



**IMAGEM 8 - Reflexão de Élon Brasil (2014)**

### **3 A PERSPECTIVA DA SUBJETIVIDADE: UMA APROXIMAÇÃO COM A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL**

A partir de uma aproximação com a teoria Histórico-Cultural, Fernando Luiz González Rey e seus colaboradores, desenvolveram o que denominaram de perspectiva da Subjetividade, tendo em vista compreender os processos subjetivos e psicológicos constituintes dos sujeitos. De acordo com a perspectiva da subjetividade, e também, por meio de reflexões sobre sociedade, cultura e identidade étnica, busca-se refletir o quanto o social permeia e constitui a subjetividade do sujeito indígena na atualidade.

#### **3.1 Da teoria Histórico-Cultural à perspectiva da subjetividade**

González Rey, Mitjáns Martínez; Bezerra (2016a) afirma que na história da psicologia, esta, enquanto ciência, tem tido dificuldade em compreender como as práticas humanas sociais e culturais se articulam com os processos psicológicos humanos. Para esse autor (2012a), desde a teoria das representações sociais de Moscovici, há uma preocupação em mostrar as produções simbólicas na condição de constituintes da ação individual, que vão além da consciência do indivíduo. O autor compartilha das ideias do movimento teórico do construcionismo social, como práxis integradora do sujeito, elaborando, dessa forma, uma crítica a uma psicologia tradicional. Assevera ainda, que o simbólico foi um termo de uso limitado na psicologia social, pois a psicologia, em sua história, sempre primou pelo positivismo da ciência e pela objetividade de seu objeto, e dessa feita, não encontrou espaço para o simbólico, acabando por deixar de lado seu uso na compreensão dos processos psíquicos.

Salienta ainda que no desenvolvimento da psicologia soviética, a psicologia, enquanto ciência, não tinha grande expressividade, processo muito diferente do que ocorria com a fisiologia, que gozava de alto reconhecimento científico, evidenciado até mesmo com o prêmio Nobel de 1904, conquistado por Pavlov, demonstrando a grande influência da fisiologia no pensamento científico da época. Pensadores como Vigotski, Luria e Leontiev se interessaram pela psique, na busca por entender as funções dos Centros Nervosos Superiores.

Essa notável influência da fisiologia é identificada na criação, em 1885, na Rússia, do primeiro laboratório de psicologia experimental por Bechterev, que se interessou por estudar a reflexologia como método universal para o estudo de todos os processos psicológicos,

reflexos entendidos como mera reprodução do meio social. Esse método descartava qualquer influência subjetiva e era denominado de psicologia objetiva; além de estudar a psique individual através da reflexologia, estudava também os fenômenos sociais por esse prisma.

É nesse cenário que Pavlov tornou-se autoridade na psicologia científica, sendo a atividade nervosa a base para o desenvolvimento da psicologia, como citado por González Rey (2012, p. 14): “O materialismo, como atributo essencial de um marxismo que, cada vez mais, foi-se afastando da dialética pela forma como foi incorporado pelo poder político soviético, encontrou sua expressão na fundação de uma psicologia objetiva baseada na fisiologia da atividade nervosa superior”.

Assim, nota-se um enveredar da ciência psicologia pelo caminho da objetividade científica, fato marcado pelo desenvolvimento da fisiologia e, posteriormente, pelo materialismo da psicologia soviética, pautada pelos atributos da teoria marxista, distanciando, assim, a psicologia dos estudos simbólicos e, como citado por González Rey (2012), da própria teoria de Vigotski que tinha como atributo principal a dialética.

Inicialmente, o pensamento psicológico assumiu um caráter fisiologista, como se vê em várias afirmações dos pensadores da época. Posteriormente, através do conceito de atividade, o pensamento psicológico assumiu um caráter materialista, também em decorrência da influência que vinha tendo da fisiologia.

González Rey (2012) aponta que, após a Revolução de Outubro<sup>29</sup>, há um esforço dos psicólogos para o desenvolvimento de uma psicologia marxista na União Soviética, porém ainda com grande influência da fisiologia, enfatizando o princípio do reflexo, o qual permeou, por muito tempo, todos os estudos relacionados à psique, como também todos os conceitos implicados como subjetivos e da personalidade.

A psique não é somente função do cérebro. É necessário estudá-la como reflexo da realidade objetiva. A consciência é somente o reflexo do ser, o qual, em caso algum, é idêntico à consciência, o ser existe objetivamente, isto é, independentemente da consciência. [...] Uma vez que nossas percepções dos objetos nada mais são do que reflexos subjetivos do ser que existem independentemente da consciência, é claro que sem esse ser não pode existir a consciência, ou seja, nada será refletido sem ele, sem mudanças no ser não haverá mudança alguma na consciência. (KORNILOV, 1925 apud GONZÁLEZ REY, 2012, p. 25).

---

<sup>29</sup> Primeira revolução marxista ocorrida em 1917, liderada por Vladimir Lenin contra o governo Russo.

González Rey (2012) ainda destaca que, até 1950, a psicologia não era reconhecida como ciência na União Soviética. A psicologia clínica, por exemplo, tinha ainda menos destaque, pois os estudos dos transtornos mentais e fenômenos psíquicos eram absorvidos pela psiquiatria. Nesse cenário, não sobrava muito espaço para o desenvolvimento da psicologia, afinal, o positivismo era o cerne da ciência, e a psicologia pouco tinha de positivista. É nesse contexto que há o destaque dos estudos da pedagogia e da filosofia, pois essas ciências contribuíram muito para o desenvolvimento da psicologia na Rússia.

Ainda segundo González Rey (2012), Troistki foi um importante nome nesse cenário para o desenvolvimento da psicologia, pois, como importante estudioso soviético, abriu precedentes para a visão da psique centrada na mediação semiótica, estudo desenvolvido posteriormente por Vigotski. Para Troistki, a personalidade estava associada ao que é produzido pela cultura. Vale destacar aqui que, apesar de Vigotski não ter tido tempo hábil, em sua curta existência em desenvolver conceitos como de personalidade ou de subjetividade, deixou vários indícios de que sua visão de sujeito ia muito além de um reflexo do meio social, constituído e constituinte da cultura.

Ao recorrer à teoria da subjetividade de González Rey para entender as configurações subjetivas do indígena, ressalta-se a atenção ao enfoque dado pelo autor à influência do social e da cultura na psique, fato que será melhor detalhado adiante e que se configura como um grande desafio, tendo em vista a história da psicologia pautada pela objetividade, resquícios que se observa também na atualidade.

A princípio, Vigotski também trilha um caminho pelo estudo da objetividade da psicologia, mas, conforme cita González Rey (2012), logo em sua primeira obra “*A Psicologia da arte*”, publicada em 1965, Vigotski já expressava a natureza social da psique, não como mero resultado do meio externo, assim como vinha sendo estudado pelo princípio do reflexo. Apesar da influência que vinha sofrendo da psicologia objetiva da época, nota-se um movimento de Vigotski em busca de fugir do reducionismo no entendimento da psique enquanto mero “reflexo”.

Para González Rey (2007), o reflexo é considerado um conceito limitado, pois apenas age sobre a psique, porém é no agir que pode ocorrer uma produção e uma organização psíquica, constituindo a subjetividade. O autor, na busca pelo entendimento do sujeito em sua totalidade ou de sua personalidade, atribui a ideia do reflexo como um sistema de

consequências, havendo posteriormente a substituição do termo reflexo pelo termo produção.

Molon (2015) afirma que, mesmo nos conceitos de reflexo, Vigotski já anunciava a origem da consciência vinda do social, ainda não clara e definida como posteriormente foi construindo. Afinal, é na relação eu-outro que ocorre o conhecimento do “Eu” e do “Outro” (eu alheio a mim); “temos consciência de nós porque temos consciência dos demais” (MOLON, 2015. p. 84). Nessa direção, a constituição do sujeito passa pelo reconhecimento do Outro e, fundamentalmente, pelo autoconhecimento do Eu. Para a autora, é na análise dos conceitos de “consciência” e na “relação eu/outro”, desenvolvidos por Vigotski, que é possível chegar ao entendimento da subjetividade.

Assim, ser reconhecido pelo outro é ser constituído em sujeito pelo outro, na medida em que o outro reconhece o sujeito como diferente e o sujeito reconhece o outro como diferente. Eu me torno o outro de mim e me constituo a partir do outro. Então, subjetividade, significa uma permanente constituição do sujeito pelo reconhecimento do outro e do eu. (MOLON, 2015, p. 120).

Dessa feita, a perspectiva da subjetividade busca na teoria Histórico-Cultural os aportes teóricos que fundamentam e dão sentido a essa discussão. Para que seja possível compreender o percurso de pensamento de Vigotski, faz-se necessário estudar e compreender os “momentos de sua obra”, pois quer seja pela influência dos teóricos da época, que direcionaram seu pensamento e sua escrita num dado momento, ou pelo próprio momento histórico e político em que vivia a União Soviética e que, automaticamente, influenciava o pensamento dos autores e pensadores, são notórias as contradições do pensamento de Vigotski em diferentes períodos, revelando por um lado a evolução de seu pensamento e, por outro, mostrando sua complexidade e entendimento sobre diversos assuntos.

### **3.2 O desenvolvimento da perspectiva da subjetividade a partir da teoria Histórico-Cultural**

Na obra de Vigotski, conforme salienta González Rey (2012), ocorrem três momentos de evolução do seu pensamento, os quais representam uma construção própria de diferentes fases do seu trabalho, destacando, em cada fase, ideias específicas que compõem um determinado momento histórico, o qual será descrito a seguir. Importante destacar o percurso desse autor, para que se possa ressaltar a complexidade dos seus estudos no entendimento do assunto, sendo que o intuito aqui é deixar claro o quanto Vigotski pensou na constituição do sujeito a partir da subjetividade.

Em “*A Psicologia da Arte*” (1965), o referido autor aborda a natureza social da psique, esboçando um pensamento muito diferente dos psicólogos da época, que viam a natureza social da psique apenas na influência de uns sobre os outros, e não a viam no próprio sujeito, nem mesmo as alterações subjetivas dessa influência. Além disso, nessa primeira obra, Vigotski traz a discussão da consciência e do inconsciente, tendo em vista a interferência dos conceitos da psicanálise de Freud, que propôs a psique enquanto um sistema dinâmico. Porém, divergindo de Freud na visão e compreensão do inconsciente, Vigotski defendia que há uma dialética entre consciente e inconsciente, não como processos separados por uma barreira intransponível, mas como processos que se complementam e se sobrepõem, como num espiral.

Em estudo realizado sobre os processos psíquicos de crianças com deficiência, trabalho denominado como “*Fundamentos da Defectologia*”(1993), veem-se mais uma vez ressaltadas por González Rey (2012) as evidências dadas por Vigotski ao tema da subjetividade, pois este entendia a deficiência não como reflexo na formação da personalidade da criança, mas estudava como a personalidade se constitui de maneira diferente por influência do meio social, ou seja, não apenas como reflexo do que a criança não consegue executar, mas como ela busca meios subjetivos para conviver com a deficiência. “A composição psicológica de uma pessoa cega não se desenvolve primariamente a partir do defeito físico em si mesmo, mas sim secundariamente como resultado das consequências sociais causadas pelo defeito”. (VIGOTSKI, 1927 apud GONZÁLEZ REY, 2012, p. 51).

Já no segundo momento de sua obra, que compreende o período de 1928 a 1931, Vigotski trabalha a relação da psique entre o meio interior e o meio exterior, chegando ao conceito de cultura. A cultura é entendida por Vigotski não como fenômeno material, mas enquanto forças psíquicas que provocam esses fenômenos. Essas forças são denominadas por ele de faculdades espirituais e funções da consciência. Ao denominar “espiritualidade” aos fenômenos culturais, Vigotski está fazendo referência ao subjetivo, integrando, assim, o social e a cultura à psique, sendo a cultura a história de uma sociedade e, nesse sentido, fundamental para entender a subjetividade social de seus membros. (GONZÁLEZ REY, 2012).

Justifica-se mais uma vez, o estudo detalhado de aspectos culturais dos grupos indígenas nesse trabalho, pois a história de cada grupo, externada pela cultura, produz sentido em seus sujeitos e, assim, nas configurações subjetivas de cada membro de um grupo.

González Rey (2012) observa que, apesar de o termo “personalidade” não aparecer na obra de Vigotski, fica implícita a ideia central sobre o estudo das funções psíquicas no âmbito da personalidade. Essas ideias e estudos de Vigotski sobre a personalidade e a subjetividade desaparecem após sua morte no cenário da psicologia soviética, sendo ignoradas pelos seus seguidores. O próprio Leontiev estudou as funções psíquicas como momentos externos ao indivíduo, como é o caso da categoria “atividade”, tão discutida pela psicologia soviética. A crítica à teoria da atividade incide ao fato de dissolver a consciência na atividade. “Leontiev afirma que a estrutura da atividade externa é idêntica à interna”. (GONZÁLEZ REY, 2007, p. 97), ressaltando que “As formas psicológicas de comportamento não surgem como simples hábitos externos, mas sim convertem-se em parte inseparável da própria personalidade, incorporam a ela novas relações e criam um sistema completamente novo.” (VIGOTSKI, 1995 apud GONZÁLEZ REY, 2012, p.78). Nessa afirmação do próprio Vigotski, há indícios de que para ele a personalidade não se resume à teoria da atividade.

Importante fazer uma pausa para destacar que, apesar de a perspectiva da subjetividade desenvolvida por González Rey e demais pesquisadores ter uma aproximação ao construcionismo social, existem aspectos de distinção, dentre eles a questão da construção da realidade que, para o construcionismo, é construída nas relações sociais, já na teoria da subjetividade: “A nossa realidade tem expressões emocionais singulares que nos levam a sentir, imaginar e pensar fora de qualquer contexto de acordo com os outros. Os sentidos subjetivos como conceito partilhado na subjetividade individual e social, mesmo que nunca idênticos nesses dois níveis, é uma dimensão do real que nunca é compartilhada.” (GONZÁLEZ REY, 2012a, p. 180). A cultura, portanto, apesar de ser a história de um grupo, adquire vários significados e sentidos para cada membro do grupo no momento presente. Assim, “A história da pessoa está presente no atual, não como passado, mas na configuração subjetiva da experiência atual.” (GONZÁLEZ REY, 2012a, p.180).

E, por fim, destaca-se o reducionismo do construcionismo social no significado dos processos psicológicos, como se tudo pudesse ser reduzido a um fenômeno da relação. A teoria da subjetividade, por sua vez, infere que as emoções e os desdobramentos simbólicos muitas vezes não perpassam pela linguagem, sendo desconhecidos pelo próprio sujeito da ação. Ou seja: “Os significados sempre existem em configurações muito mais complexas que os próprios jogos de linguagem, em que as emoções e seus desdobramentos simbólicos têm uma presença que a pessoa não percebe.” (GONZÁLEZ REY, 2012, p. 180). Incidem, assim, as críticas ao construcionismo social, que divergem ao pensamento da perspectiva da



subjetividade na qual está pautada a discussão deste trabalho.

Voltando aos momentos da obra de Vigotski, em “*Historia do desenvolvimento das funções superiores*” (1929), o autor, traz um novo conceito para a sua obra: o signo, entendido como o meio de relação social e da influência sobre os demais, além da influência sobre si mesmo, apesar de ainda não levar em consideração o uso do signo desde os primeiros momentos da vida de um indivíduo. No conceito de signo, novamente há uma dicotomia entre interno e externo, sendo que, inicialmente, vem o externo, aquilo que é de fora do indivíduo, o social, e somente depois ocorre o interno. Há uma posição de Vigotski de interiorização do mundo exterior para o mundo interior, porém, nesse caso, o interno é mero reflexo do externo, não havendo uma produção psicológica.

Cabe dizer, portanto que passamos a ser nós mesmos através dos outros; essa regra não se refere unicamente à personalidade em seu conjunto, mas também à história de cada função isolada. Aí se radica a essência do processo de desenvolvimento cultural expresso de forma puramente lógica. A personalidade vem a ser para si o que é em si, através do que significa para os outros. Este é o processo de formação da personalidade. Pela primeira vez propõe-se na psicologia, em toda a sua importância, o problema das correlações entre as funções psíquicas externas e internas. (VIGOTSKI, 1995 apud GONZÁLEZ REY, 2012, p. 80).

Nesse momento da obra de Vigotski, a psique é definida como a cópia do social, havendo, nesse segundo momento de sua obra, um retrocesso de seu pensamento.

Poderíamos dizer, por outro lado, que todas as funções superiores não são produto da biologia, nem da história da filogênese pura, mas sim que o próprio mecanismo subjacente às funções psíquicas superiores é uma cópia do social. Todas as funções psíquicas superiores são relações interiorizadas de ordem social, são o fundamento da estrutura social da personalidade. (VIGOTSKI, 1995 apud GONZÁLEZ REY, 2012, p. 83).

Já no terceiro momento da obra de Vigotski, González Rey (2012, p. 87) observa que há um retorno a muitos dos temas estudados no primeiro momento: “[...] a relação entre cognição e afeto, a relação das emoções com a vida social e sobre a compreensão da psique como um sistema complexo”. Esse momento compreende os períodos de 1932 a 1934, que culmina com sua morte.

Chama a atenção a categoria de “sentido” expressa na obra de Vigotsky, inicialmente associada à linguagem.

Sendo o sentido da palavra agregado a todos os fatos psicológicos que aparecem em nossa consciência [...] No entanto, em nenhum momento de

suas reflexões sobre o sentido, Vigotsky se afasta da autoria de Paullhan, não ficando claras quais foram suas contribuições em relação a esse conceito. As hipóteses que podemos fazer sobre o alcance desse conceito partem de nossas interpretações sobre o primeiro momento da obra de Vigotsky e dos parágrafos isolados, mas incisivos, que aparecem no primeiro capítulo de *Pensamento e linguagem*. Ao trabalhar a categoria de sentido, uma vez mais o autor se vale de uma categoria que nunca desenvolveu a fundo: a personalidade. (GONZÁLEZ REY, 2012, p. 97).

González Rey (2012) ainda observa que Vigotski não usa a categoria "sentido" para entender o sentido que a criança atribui ao meio social, mas utiliza a categoria "vivência", deixando inconclusa tanto uma quanto outra categoria. González Rey (2012) assevera que nem os psicólogos soviéticos deram relevância necessária e conseguiram desenvolver esses conceitos, e mesmo o próprio Leontiev perde-se numa categoria que não teve tanta relevância por Vigotski, inclusive indo contra muitos aspectos de sua obra inicial. O autor ainda conclui que, a psicologia sócio-histórica volta-se a uma materialidade em detrimento da dialética.

Outro aspecto nesse terceiro momento da obra de Vigotski, e que não foi abordado no segundo momento, diz respeito ao desenvolvimento da criança e a relação desta com o mundo. Nesse caso, a psique tem um caráter ativo, relevando a importância das emoções e das relações entre psique, signo e realidade. No capítulo intitulado *Problema da idade*, de 1934, Vigotski nomeia a categoria de "vivência" para compreender a relação afetiva da criança com o meio. O que sugere, nesse percurso do pensamento de Vigotski, que parte da constituição psíquica da criança vem do que ele atribui à categoria "vivência".

González Rey (2012) ressalta que, na década de 1970 e 1980, com o fim da União Soviética, houve várias transformações que impactaram a Rússia e, entre elas, há um significativo aumento das pesquisas sobre personalidade. O tema da subjetividade, por sua vez, não despertou interesse de estudo na psicologia soviética, nem mesmo o caráter subjetivo do sistema da personalidade foi investigado. Nesse sentido, será exposto o estudo da subjetividade a partir da teoria da subjetividade desenvolvida por González Rey.

### **3.3 A teoria da subjetividade de González Rey**

Como citado anteriormente, foi por meio dos aportes teóricos da teoria histórico cultural que González Rey buscou subsídios para compreender, afirmar e desenvolver a teoria da subjetividade. Nesse sentido, é importante compreender a elaboração de alguns conceitos da obra de Vigotski, dentre eles de "sentido" e de "consciência", duas categorias que dão sustentação e esclarecimento ao entendimento da subjetividade.

González Rey (2007) esclarece que o sujeito emerge na ação e, com isso, precisa posicionar-se perante a vida, de acordo com seus sentidos subjetivos, o que vai além do que já está instituído. Entende-se que as normas e regras instituídas e que compõem um grupo e fazem parte da história do grupo, afetam as pessoas e, de alguma forma, expressam uma coletividade, porém o instituído gera as configurações subjetivas e novas subjetivações.

[...] as que se tornam sujeitos de sua atividade, são capazes de produções alternativas que definem uma tensão permanente entre sua produção é o socialmente reconhecido, tensão que acontece em uma área concreta da vida humana. O ser tornar sujeito significa expressar na ação configurações subjetivas singulares, tomar decisões, assumir a responsabilidade individual pela ação. (GONZÁLEZ REY, 2007, p. 144).

Assim, a pessoa expressa suas configurações em todos os seus atos, e isso implica a integração da sua história, do que absorve no meio em relação a seu grupo, mas, nessa absorção, há uma nova subjetivação, que conduz a uma trajetória única e singular de seus sujeitos. Sendo assim, a ação do sujeito individual pode ter repercussão na subjetividade social.

Ao desenvolver o conceito de consciência, Vigotski procurou se apoiar nas ideias de inúmeros autores, tais como Freud, através dos conceitos de associação livre e manifestações não intencionais; James e sua teoria das emoções; e dos fundamentos de Marx em relação à experiência histórica e à experiência social. (GONZÁLEZ REY, 2007).

São três as dimensões da consciência estudadas por Vigotski: a consciência dos pensamentos, dos sentimentos e a consciência da vontade. Para Vigotski, as funções psicológicas superiores são a linguagem, a memória lógica, a atenção voluntária, a formação de conceitos, o pensamento verbal e a afetividade, etc. Em todas essas funções perpassa o conceito da consciência. Todas as funções psicológicas, assim como o pensamento, a vontade ou o sentimento estão relacionados, pois não existe função isolada.

O conceito de consciência em Vigotski está atrelado ao conceito de mediação, afinal, “[...] a mediação é o processo, não é o ato em que alguma coisa se interpõe; mediação não está entre dois termos que estabelecem uma relação. É a própria relação”. (MOLON, 2015, p. 102). O conceito de consciência diz respeito a um sistema integrado entre o significado e o sentido, desse modo só é possível estudar a consciência tendo em vista os elementos que a constituem, o que implica o entendimento da cultura.

No processo de desenvolvimento, inicialmente a palavra é um atributo do objeto, a criança tem que fazer a diferenciação entre palavra e objeto e entre significado da palavra e significado do objeto. A comunicação entre a criança e o adulto acontece compreensivelmente pelos referentes comuns, mas não por significados compartilhados. (MOLON, 2015, p. 107).

Dessa feita, o significado provém do signo, enquanto materialidade; já o sentido predomina sobre o significado, pois o sujeito estabelece relação pela significação que é sentida por ele. “O significado de uma palavra é convencional e dicionarizado, portanto é mais estável e preciso, enquanto que o sentido de uma palavra pode ser modificado de acordo com o contexto em que aparece”. (MOLON, 2015, p. 108).

Quando um aluno está em sala de aula e o professor lhe chama a atenção, a reação do aluno, sempre que esta implique uma emoção, representará uma expressão de sentido, a qual não se evidencia somente pela ação do professor, mas também pelo que o aluno gera nesse contexto de relação a partir de outros sentidos atuantes, tanto em configurações de sua subjetividade individual, como em diferentes contextos atuais de sua vida social. (GONZÁLEZ REY, 2015, p. 21).

Dessa forma, vê-se que o “sentido” diz respeito ao resultado da emoção vivida pelo sujeito num momento concreto e, ainda, que faz sentido para aquele sujeito pelas suas experiências individuais, pela sua história e pelas experiências sociais que fundamentam uma concepção histórico-social da subjetividade.

González Rey (2015) utiliza o termo “sentido subjetivo” para compreender a subjetividade e chama de “configurações subjetivas” as formações psíquicas que constituem o subjetivo de forma estável e individual. O sentido subjetivo é sentido pelo sujeito, pela emocionalidade. São vários os elementos de sentido, e não é necessário que haja experiência concreta, mas sentida e interpretada pelo sujeito. “A subjetividade legitima-se por ser uma produção de sentidos subjetivos que transcende toda a influência linear e direta de outros sistemas da realidade, quaisquer que estes sejam.” (GONZÁLEZ REY, 2015, p. 22).

Desse modo, ao pensar nas populações indígenas neste trabalho, em especial em seus jovens, por entender que eles representam o indígena da atualidade, são inúmeras as questões vividas por essas populações, como exemplo as questões políticas, sociais, históricas que permeiam o contexto no qual o indígena está inserido e que, com certeza, têm repercutido em novos sentidos, novas subjetivações, gerando novas configurações subjetivas nessa população.

Para González Rey (2016), o sentido subjetivo se constitui entre o simbólico e o

emocional, assim, as emoções são fundamentais para a compreensão dos sentidos subjetivos e constituintes da subjetividade: “Todo sentido subjetivo se nutre de elementos de sentidos muito diferentes, orientados de espaços e tempos também diferentes, da história de uma pessoa ou grupo social.” (GONZÁLEZ REY, 2016, p.100).

A categoria de sentido sempre está associada ao sujeito, em suas posições, em suas tensões, e nas consequências de suas ações e relações nos diferentes espaços sociais em que se movimentam. Portanto, o sentido sempre transita pelo singular e se produz no singular. Não há sentido universal, pois todo o sentido subjetivo tem a marca da história de seu protagonista. Podemos dizer que há um sujeito quando há produção de sentido, quando há diferenciação e singularidade. (GONZÁLEZ REY, 2016, p. 102-103).

Em suas pesquisas com pessoas que vivenciam enfermidades crônicas, González Rey (2016), assegura que aquilo que mais fica evidente e causa maior dano é a incapacidade do sujeito de integrar a enfermidade a si mesmo. Dessa forma, o autor chama de ruptura da identidade entre quem a pessoa era, “saudável”, e quem é no momento atual, “doente”, pois essa pessoa não consegue fazer uma produção de sentido em relação à sua condição atual. Para aqueles que conseguem se reconstituir, ocorrem mudanças pessoais e um novo processo de subjetivação, o que é absolutamente positivo para aquela vivência. Para que ocorra um processo de subjetivação, é importante assumir-se enquanto sujeito do processo e não apenas enquanto vítima. “A subjetividade é da ordem do constituído, mas representa uma forma de constituição que, por sua vez, é permanentemente reconstituída pelas ações dos sujeitos dentro dos diversos cenários sociais que atuam.” (GONZÁLEZ REY, 2016, p. 93).

González Rey e Mitjans Martínez (2017) atestam que os momentos geradores de tensão da vida de um indivíduo como, por exemplo, o envelhecimento, enfermidades crônicas, separações, etc., somente são toleráveis pela capacidade dos sujeitos de gerar novas configurações subjetivas ante as experiências vividas. Quando esses sujeitos não conseguem produzir novas configurações subjetivas, ocorre o adoecimento.

González Rey (2016) difere a subjetividade individual da subjetividade social, sendo esses conceitos desenvolvidos pelo autor não com a intenção de dicotomizar a subjetividade em duas, mas de levar a compreensão de que, por ser um sistema complexo, são dois espaços permanentes e relacionados que constituem psiquicamente os sujeitos: o espaço individual e o espaço social.

A subjetividade, então, é constituída nos diferentes espaços sociais, pelos sentidos e

pelos discursos. A subjetividade individual diz respeito à vivência sentida e subjetivada pelo indivíduo; já a subjetividade social busca explicar a complexidade dos vários espaços sociais de forma integrada e como esses espaços concretos tais como escolas, instituições, etc. afetam as pessoas que os integram. “Em um sentido amplo, pode se considerar o mundo o lugar de constituição da subjetividade, um mundo físico, biológico e também, imaginário, simbólico e social”. (MOLON, 2015, p. 120).

A subjetividade social e a individual são momentos diferentes de um mesmo sistema. Ambas as instâncias da subjetividade são sistemas processuais em desenvolvimento permanente que se expressam através dos sujeitos concretos que se posicionam ativamente no curso desse desenvolvimento. A subjetividade não é um sistema abstrato e impessoal. Ao contrário, seu sistema é formado por sujeitos concretos e ela se constitui nestes sujeitos e eles, por sua vez, vão influenciando constantemente sua trajetória e se configuram subjetivamente através de sua ação nos vários espaços da vida social. A subjetividade individual permite a produção de posições específicas, singulares, diante dos diferentes espaços da subjetividade social. Isso representa um processo permanente que tomará formas diferentes de acordo com as estruturas de poder e das formas de funcionamento que caracterizam estes espaços sociais. (GONZÁLEZ REY, 2016, p.107).

Assim, a subjetividade social e individual são mecanismos que se complementam sobre um indivíduo. Dessa forma, a subjetividade social é tudo o que já está instituído no social e que compõe o sujeito, inclusive, muitas vezes, se impondo ao sujeito de maneira muito predominante. Já a subjetividade individual é a produção de sentido que o sujeito faz, frente a esse social, gerando configurações subjetivas próprias e singulares.

Nesse sentido, a subjetividade é definida por “um sistema complexo capaz de expressar através dos sentidos subjetivos a diversidade de aspectos objetivos da vida social” (GONZÁLEZ REY, 2015, p. 19). A subjetividade é, então, um sistema que permite compreender a organização psíquica dos sujeitos.

O autor afirma que, independente do fenômeno social ou situação vivenciada pelo sujeito, o entendimento ocorre através do sentido subjetivo, formando assim configurações subjetivas. As configurações subjetivas refletem uma organização sistêmica da subjetividade, que é inseparável dos sistemas de ação e de comunicação dos seres humanos. Novas configurações subjetivas geram novos posicionamentos dos sujeitos. (GONZÁLEZ REY, 2015).

Ao diferenciarem o desenvolvimento psíquico do desenvolvimento da subjetividade, González Rey e Mitjans Martínez (2017), apesar de entenderem os dois desenvolvimentos de

forma simultânea, afirmam que a psique não é condição exclusiva da condição humana, pois:

O desenvolvimento subjetivo aparece quando os sistemas de relações envolvendo os afetos tornam-se inseparáveis dos processos simbólicos, gerando configurações que implicam as diferentes operações e funções historicamente definidas como psicológicas, mas que atingem uma qualidade diferenciada, geradora e transformadora, como produções subjetivas.<sup>30</sup> (GONZÁLEZ REY; MITJANS MERTÍNEZ, 2017, p.05. Nossa tradução).

Se a subjetividade pode ser definida como os processos gerados pelo ser humano ao viver uma experiência, seu início ocorre muito cedo na vida da criança, pois mesmo antes da fala já há uma produção simbólica. “Penso que o surgimento da linguagem e da capacidade de independência motora da criança representa momentos importantes para o surgimento das primeiras configurações subjetivas nas ações e sistemas de relações das crianças”<sup>31</sup> (GONZÁLEZ REY; MITJANS MERTÍNEZ, 2017, p. 08. Nossa tradução). Portanto, o adulto tem uma função fundamental nesse desenvolvimento, pois há o desenvolvimento das relações emocionais geradoras de sentido.

O adulto nunca pode ser reduzido, em sua função essencial em relação à criança, à sua cooperação com as atividades práticas da criança; o adulto sempre e, acima de tudo, é uma figura central nas afeições da criança. Desde os primeiros meses de nascimento, quando a criança começa sua manipulação com objetos, sua atenção para a figura do adulto e o contato relacional entre ambos é uma parte essencial dessa relação com os objetos. A comunicação em seu caráter é o processo essencial sobre o qual a subjetividade começa a se desenvolver, sendo inseparável do desenvolvimento dos diferentes processos psíquicos que acontecem na primeira infância.<sup>32</sup> (GONZÁLEZ REY; MITJANS MARTÍNEZ, 2017, p. 07).

González Rey (2012) entende as configurações subjetivas vindas do social, mas decorrentes de uma dialética, afinal, “Esses espaços sociais se configuram e reconfiguram de forma permanente e por diferentes vias, sendo uma delas as próprias configurações subjetivas das pessoas que compartilham práticas sociais em seu interior”. (GONZALEZ REY, 2012a,

<sup>30</sup> El desarrollo subjetivo aparece cuando los sistemas de relaciones que implican los afectos se tornan inseparables de los procesos simbólicos, generando configuraciones que implican las diferentes operaciones y funciones historicamente definidas como psicológicas, pero que logran una cualidad diferenciada, generadora y transformadora, como producciones subjetivas.

<sup>31</sup> Pienso que la emergencia del lenguaje y de la capacidad de independencia motriz del niño representan momentos importantes para la emergencia de las primeras configuraciones subjetivas de las acciones y sistemas de relación de los niños.

<sup>32</sup> El adulto nunca puede ser reducido, en su función esencial en relación al niño, a su cooperación con las actividades prácticas de aquel; el adulto siempre y, ante todo, es una figura central en los afectos del niño. Desde los primeros meses de nacido, cuando el niño comienza su manipulación con objetos, su atención a la figura del adulto y el contacto relacional entre ambos es parte esencial de esa relación con los objetos. La comunicación en su carácter es el proceso esencial sobre el cual se comienza a desarrollar la subjetividad, siendo inseparable del desarrollo de los diferentes procesos psíquicos que tienen lugar en la infancia temprana.

p.182).

Assim, é na emocionalidade, no sentir do sujeito que ocorre a transformação do instituído, quando um sentido se integra com outro sentido e geram as configurações subjetivas que, por sua vez, expressam as produções simbólicas de uma sociedade, no caso, a cultura.

O social desta forma não é um sistema de práticas e discursos simbólicos que emergem apenas no curso de práticas situadas em contextos; o social em toda a sua complexidade se constitui em formas singulares de ação, tanto individuais, como sociais, que tem como características a configuração particular da subjetividade social e individual, que se desdobra através de sentidos subjetivos diferentes em cada um desses níveis. (GONZALEZ REY, 2012a, p.182).

É na junção do social com o individual, do simbólico com o emocional, que toda a experiência humana é vista com um “sentir”. Assim, não existe dicotomia entre o individual e o social. Apesar de a ciência psicológica ser marcada em sua história por inúmeras dicotomias, o social não é externo ao ser humano.

Todos esses aspectos nos reportam às populações indígenas, pois as produções de sentido a cada vivência e as configurações que se estabelecem são aspectos cruciais para o sujeito. Partindo do referencial teórico eleito para este trabalho, o foco do estudo está nos processos de configuração subjetiva do sujeito indígena, que os constituem e os fazem singular diante de sua história de vida, e do seu sentir, configurando o grupo social, e o meio vivenciado, que fazem cada sujeito único e coletivo ao mesmo tempo.

### **3.4 Sociedade X Cultura e Identidade Étnica**

Este tópico do trabalho diz respeito ao estudo e compreensão de alguns termos muito utilizados nesta pesquisa e que merecem a devida importância. Apesar de constituírem maior uso e estudo no campo de outras ciências como a Antropologia e a Sociologia, permeiam também a discussão da questão da subjetividade, pois coadunam com o sujeito que aqui vem sendo estudado. Nesse sentido, buscam-se as definições de sociedade, de cultura e de etnicidade para que o leitor possa compreender por que essas expressões estão sendo discutidas e o que elas acrescentam neste trabalho.

A princípio define-se Cultura como “[...] o conjunto de traços espirituais e materiais, intelectuais e afetivos que distinguem e caracterizam uma sociedade ou um grupo social e que



abrange, além das artes e das letras, os modos de vida, as formas de viver em comunidade, os valores, as tradições e as crenças.” (UNESCO<sup>33</sup>/2001).

Viveiros de Castro (2014), em seu livro “*A inconstância da alma selvagem e outros ensaios em antropologia*”, no texto “O conceito de sociedade em antropologia”, traz uma importante contribuição na definição de sociedade e cultura. Apesar de o estudo estar voltado para a Antropologia, pode ser utilizado para provocar a reflexão sobre alguns aspectos dessas definições, tendo em vista levar a compreensão de qual é o limite entre sociedade e cultura, ou mesmo, como especificado pelo autor, se essas expressões se complementam ou são opostas.

Strathern (2017) em seu texto “*O conceito de sociedade está teoricamente obsoleto*” assevera que o termo sociedade está em desuso, pois sempre houve a tendência em dicotomizar indivíduo e sociedade, como se essas expressões fossem excludentes. “Os seres humanos individuais eram, portanto, compreendidos como fenômenos primários a vida e as relações, como fenômenos secundários.” (CUNHA, 2017, p. 193).

É importante compreender que pensar no indígena jovem da atualidade, a partir de suas configurações subjetivas, tendo a premissa da teoria da subjetividade, é compreender esse sujeito inserido numa cultura, produto e produtor dela, não sendo a intenção deste estudo dicotomizar indivíduo e sociedade.

Viveiros de Castro (2014, p. 206) define sociedade como uma condição “universal da vida humana”, sendo vista como uma condição natural e indispensável, afinal todos os seres humanos e inclusive algumas espécies animais precisam da vida em sociedade para garantir a sobrevivência. Porém, mais do que viver em sociedade, a vida em grupo impõe regras aos seus integrantes, as quais são fundamentais na garantia da boa convivência e são elas que diferenciam a condição social da espécie humana de outras espécies, pois exigem a condição de indivíduos, que passam a ser sujeitos, assim como de produtos, que passam a ser também produtores do mundo social.

O autor ainda ressalta que a cultura é definida: “Pelos aspectos afetivos e cognitivos da vida em grupo. Quando a sociedade é frequentemente substituída por cultura, visam-se os conteúdos afetivos e cognitivos da vida em grupo” (VIVEIROS DE CASTRO, 2014, p. 207).

---

<sup>33</sup> <http://www.unesco.org>

Esses aspectos vêm ao encontro do estudo da cultura que está sendo mencionado neste trabalho, não como algo estático e acabado, mas levando-se em conta a cultura em movimento, detentora de aspectos que vão impactar no sujeito em suas configurações subjetivas e, conseqüentemente, em novas configurações.

A cultura é uma produção subjetiva que expressa as condições de vida do homem em cada momento histórico e em cada sociedade concreta, mas que constitui uma produção diferenciada que indica precisamente o curso dos processos e subjetivação que orientam a ação humana em cada época e ambiente em que esta ação foi realizada. (GONZÁLEZ REY, 2016, p. 93).

Assim, o interesse nesta tese é entender, através dos processos culturais de um grupo, as produções subjetivas expressas na ação ou no discurso de cada membro. Afinal, os sentidos subjetivos constituem o emocional e o simbólico, assim como o mundo concreto é sentido pelo sujeito que, por sua vez, integra as configurações subjetivas. Dessa maneira, “Os sentidos subjetivos aparecem em uma multiplicidade cuja sucessão, contradições e continuidade definem a configuração subjetiva das ações que ocorrem em uma experiência atual”<sup>34</sup>. (GONZÁLEZ REY; MITJANS MARTÍNEZ; BEZERRA, 2016a, p. 263. Nossa tradução).

As múltiplas definições simbólicas de uma cultura concreta são geradas pelos sentidos subjetivos e essas configurações que se apresentam revelam uma história e seus contextos atuais. Pode-se dizer que são fundamentais para que se possa compreender o indígena da atualidade, inserido num contexto social e cultural específico.

Para Molon (2015), é através do desenvolvimento psicológico determinado pelo desenvolvimento biológico e pelo nível de utilização de instrumentos que a cultura é constituída, sendo os signos instrumentos psicológicos criados pelo homem, como a linguagem, os desenhos, os mapas, as obras de arte, os cálculos, de tal modo que:

A atividade humana caracteriza-se pela reprodução de algo existente, de condutas já criadas e elaboradas, devido à plasticidade do cérebro humano que possibilita a conservação de experiências anteriores e a facilitação de sua reiteração. [...] A atividade humana caracteriza-se, também, pela criatividade, pela capacidade de imaginar, criar, combinar novas situações. A atividade criadora do ser humano projeta o homem para o futuro e para o passado, transformando o presente. (MOLON, 2015, p. 94-95).

Para Molon (2015), a cultura é feita pelos signos, pelas diversas formas de semiotização e, principalmente, pela linguagem. Sendo a mediação um processo, ela não é a

---

<sup>34</sup> Los sentidos subjetivos aparecem en una multiplicidad cuya sucesión, contradicciones y continuidad define la configuración subjetiva de las acciones que se suceden en una experiencia actual.

associação entre dois termos que estabelecem uma relação; a mediação é a própria relação. “O homem constitui cultura ao mesmo tempo em que é constituído pela cultura, entretanto, o desenvolvimento cultural do homem encontra sustentação nos processos biológicos, no crescimento e na maturação orgânica, formando um processo complexo.” (MOLON, 2015, p. 93).

Desse modo, várias são as características de nossa sociedade que foram sendo transformadas, assim como conceitos agrupados e todas essas alterações são incorporadas ao indivíduo, constituindo-o como Sujeitos. Assim também ocorre nos processos culturais, ou seja, as transformações sociais vão sendo acopladas à vida do sujeito em sociedade.

González Rey e Mitjans Martínez (2017) entendem a cultura como uma produção subjetiva, que se torna objetiva através dos símbolos, dos rituais, dos mitos, com seus significados imaginários, mas que se apresentam de forma objetiva a cada nova geração e, assim, a cada nova geração ocorrem novas produções subjetivas que alteram novamente a cultura e, assim, sucessivamente. “A cultura representa um conjunto de recursos, práticas e formas simbólicas exclusivas do ser humano”<sup>35</sup> ( GONZÁLEZ REY; MITJANS MARTÍNEZ, 2017, p. 05. Nossa tradução).

A subjetividade e a cultura se codeterminam mutuamente, pois a subjetividade com sua flexibilidade, capacidade de mudança e possibilidade criativa é fonte permanente de desenvolvimento da cultura, que se expressa através das regras e normas instituídas em uma sociedade que, por sua vez, se torna fonte de desenvolvimento da subjetividade. Nessa direção, a experiência vivida pelo ser humano inserido numa cultura gera formas diversas de subjetivação, de tal modo que a cultura não determina o desenvolvimento subjetivo, a cultura representa os tipos de configurações subjetivas que serão desenvolvidas. ( GONZÁLEZ REY; MITJANS MARTÍNEZ, 2017)

Neste sentido, a família é entendida como o primeiro grupo social e, segundo González Rey (2016a), cada grupo familiar expressa a sua subjetividade, porém atravessada pela subjetividade social que gera uma produção de sentidos subjetivos e revela a organização familiar. Assim, a educação recebida pela família é vista como um processo social, sendo um sistema normativo de um grupo, que revela relações sociais concretas. Todos esses elementos evidenciam o motivo da investigação da educação familiar nas comunidades indígenas

---

<sup>35</sup> La cultura representa un conjunto de recursos, prácticas y formas simbólicas exclusivas del ser humano.

pesquisadas, as quais revelam as características culturais de um grupo étnico e contribuem para a compreensão dessa ação (a educação familiar) na subjetividade dos sujeitos indígenas.

Ao pensar neste trabalho, buscou-se não dicotomizar esse homem em individual e social. Pode-se afirmar que o entendimento de que a teoria da subjetividade representa um novo olhar sobre o sujeito indígena, pretende-se contribuir para a visibilidade do indígena em sua totalidade, descaracterizando, portanto, a dicotomia apontada anteriormente.

Cunha (2017) assevera que para discutir a cultura é importante discutir a noção de etnicidade. Em seu texto *Etnicidade: da cultura residual mas irreduzível*, chama a atenção para o papel da etnicidade enquanto consciência de pertencer a uma grupo étnico e ressalta que a noção de cultura no passado estava atrelada ao conceito de raça e, com isso, ao que é biologicamente constituído. Ao se desvincular a noção de cultura a um aspecto naturalizante do ser humano, a cultura passou a ter a concepção de algo que pode ser perdido.

A autora ainda declara que a questão da etnicidade foi considerada um grande problema em todos os países que tinham como tarefa constituir uma nacionalidade, assim como no Brasil, com seus indígenas e negros. Dessa feita, a etnicidade era vista como um empecilho à constituição de uma nação, considerando que, alguns grupos, sempre lutaram por manter a consciência de pertencimento de seu grupo étnico. Nessa mesma ordem a cultura de alguns grupos era vista como atraso ao desenvolvimento do país. “E acreditava-se na benéfica influência das cidades, onde a vida seria regida por laços, principalmente, contratuais” (CUNHA, 2017, p. 241). Porém, ao invés de a cultura desses grupos serem extintas, em algumas sociedades, elas se tornaram mais fortes, pois esses grupos se afirmaram enquanto sujeitos através da identidade étnica, resistindo de diferentes maneiras para a preservação de suas tradições.

Ao pensar nos grupos indígenas e suas histórias, observa-se o quanto as políticas implantadas durante o período do Brasil Colônia objetivavam aniquilar os grupos indígenas, não contribuindo para a sua preservação, como analisado no capítulo sobre os indígenas. Com a utilização do conceito de etnicidade, pode-se compreender que o movimento indígena foi inverso ao que os governantes imaginaram para tais grupos, como exemplo, o pensamento político da época de implantar comunidades indígenas próximas às cidades para que houvesse um processo de assimilação da sociedade envolvente e os indígenas fossem absorvidos. Essa assimilação do indígena no cenário nacional ao ponto de perderem sua identidade étnica não

foi observado na pesquisa, mas sim a perda da cultura tradicional, como também a resistência dos grupos indígenas em se manter e defender a sua etnicidade.

Cunha (2017, p.241) cita Max Weber que escreve: “As comunidades étnicas podiam ser formas de organizações eficientes para resistência ou conquistas de espaços, em suma, que eram formas de organização política”. Nesse sentido a autora assevera que etnicidade é linguagem. O papel da linguagem, diz respeito às representações responsáveis pelas crenças, práticas e valores que organizam a vida material e as relações de poder.

A língua de um povo é um sistema simbólico que organiza sua percepção do mundo, e é também um diferenciador por excelência: não é à toa que os movimentos separatistas enfatizam dialetos e os governos nacionais combatem a polilinguismo dentro de suas fronteiras. (CUNHA, 2017, p. 242).

A cultura de um grupo étnico não se perde ou se funde, mas adquire nova função que se acresce a outras funções existentes. Dessa feita, os grupos estão em constante mudança, porém alguns aspectos culturais são preservados no decorrer dos tempos, a fim de manter a identidade étnica, uma vez que os grupos étnicos não podem ser definidos pela cultura, apesar de a cultura atravessar a etnicidade. Nesse sentido, citam-se como exemplo os índios Terena, que: “[...] não são nem mais nem menos índios por terem um vereador, trabalharem com os regionais e fazerem festa de São João”. (CUNHA, 2017, p. 243).

A autora declara que a etnicidade diz respeito à consciência de pertencer a um grupo étnico, com suas características. “É índio quem se considera e é considerado índio.” (CUNHA, 2017, p. 243). Silva (2015), por sua vez, afirma que a autoidentificação do indígena está prevista em vários documentos, tais como: na própria declaração da ONU, na carta das Nações Unidas, no pacto internacional de direitos econômicos, sociais e culturais e no pacto internacional de direitos civis e políticos. Todos esses documentos asseguram ao indígena o direito a decidir por si mesmo, o direito de ser indígena, com suas garantias de direitos. Com isso, conclui-se que, apesar da cultura indígena estar em constante processo de mudança, não significa dizer que deixaram de ser índios.

Dessa feita, corrobora-se a ideia de Cunha (2017), para quem a etnicidade diz respeito à consciência de pertencer a um grupo étnico, o que por si só, ao se pensar na constituição da subjetividade dos sujeitos indígenas, já diz muita coisa. Sem descartar a influência da cultura, pois esta sinaliza de que forma estão essas relações étnicas, tendo em vista que, para a construção da identidade étnica, alguns aspectos são extraídos da cultura tradicional, com as

devidas alterações que vão sofrendo com o tempo.

Dessa forma, a identidade étnica é vista como autoconsciência de um grupo e está sujeita à ideologia, no sentido de um modelo mental necessário para organizar e interpretar o mundo, porém a etnicidade está atrelada também à ideia de ideologia, que serve para as organizações de produção. Esse é precisamente outro aspecto da etnicidade. Ela pode, em muitos casos, ser um poderoso veículo organizatório como o clientelismo ao qual está quase sempre associada, isto é, ela pode ser a armação interna das relações de produção. Nesse sentido, a etnicidade pode ser entendida como uma forma de organização política e assim a cultura seria algo constantemente reelaborado. (CUNHA, 2017).

Mas, como afirma Cunha (2017, p. 243), “A cultura não é algo dado, posto, algo dilapidável também, mas sim algo constantemente reinventado, recomposto, investido de novos significados”. Esses significados geram novas ressignificações em seus sujeitos e, com isso, novas configurações subjetivas.

Desse modo, encerra-se este capítulo sobre a constituição do sujeito a partir da teoria da subjetividade, denotando a influência do social na constituição psíquica, principalmente tendo em vista o conceito de “sentido” e de “consciência”. E, por fim, o conceito de cultura enquanto constituinte do sujeito, chegando ao conceito de identidade étnica. Este ensaio bibliográfico visa provocar algumas reflexões em relação aos grupos indígenas e, nesse sentido, no próximo capítulo, abordar os resultados colhidos das duas maiores populações indígenas do estado do Mato Grosso do Sul, buscando compreendê-las através da bibliografia pesquisada.

## CAPÍTULO IV



IMAGEM 9 - Ritual de Elón Brasil (2013).

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Mediante o material colhido nas visitas às comunidades indígenas, através das muitas conversas com sua população, das observações, das entrevistas e, claro, da pesquisa bibliográfica realizada anteriormente à pesquisa de campo, será apresentada neste capítulo a análise qualitativa dos dois grupos indígenas estudados, na tentativa de analisar as configurações subjetivas do indígena jovem Guarani-Kaiowá e Terena.

Nessa direção, nosso intuito foi compreender, por meio dos jovens indígenas por considerá-los como a representação do sujeito indígena na atualidade, o que os mantém enquanto indígenas ou se eles se reconhecem na condição de indígena. Para isso, levantamos os seguintes questionamentos: O que assimilaram da cultura não indígena? Em que as “histórias” do Brasil, às quais a população indígena sempre foi submetida, os afetaram ou continuam afetando? Como se articulam atualmente em suas organizações sociais e políticas? O que preservam de sua cultura tradicional? O que se modificou ou se perdeu completamente? São alguns dos aspectos de interesse nesta investigação e que serão abordados neste capítulo.

O capítulo se inicia com uma breve descrição das comunidades pesquisadas seguida pela análise das entrevistas dos referidos grupos e pelas observações realizadas tanto na escola, quanto na comunidade. A apresentação dos assuntos foi organizada por categorias, dando sentido e significado ao que foi encontrado no campo. No decorrer da análise, muitas vezes optamos por apresentar as falas dos entrevistados no sentido de dar “visibilidade” e preservar o pensamento do sujeito, favorecendo uma maior confiabilidade ao assunto e discussão.

### 4.1 Dos Entrevistados

As entrevistas se deram em momentos distintos com sujeitos que aceitaram participar da pesquisa. Como dito anteriormente, não entrevistamos apenas os jovens, mas outros sujeitos das comunidades que contribuíram para que pudéssemos compreender como se constitui o jovem indígena na atualidade. Assim, cada sujeito será referenciado por sua função/papel que exerce na comunidade seguido da identificação da própria comunidade de que faz parte.

*Professora 1 – Bororó.* Essa professora é indígena. Trabalha na Escola Municipal



indígena do Agustinho, possui graduação em Pedagogia, pós-graduação em Educação Escolar pela Universidade Federal da Grande Dourados e ingressou recentemente no mestrado. É casada com um não indígena e, nesse sentido, não reside na reserva, apesar de ter conhecimento e ser estudiosa da cultura tradicional Guarani-Kiowá. No momento da entrevista estava com 41 anos de idade.

*Jovem 1 – Bororó.* Quando foi entrevistada tinha 15 anos, solteira, residente na reserva Bororó, estudava no sétimo ano do ensino fundamental da escola indígena do Agustinho. É a filha mais nova de cinco irmãos, todos residentes na reserva Bororó e seus pais são indígenas Guarani-Kaiowá.

*Professora 2 – Bororó.* Diretora da Escola indígena do Agustinho, possui graduação em Ciências Biológicas e pós-graduação em Educação Indígena, tem 12 anos de atuação docente, na mesma escola e comunidade. Há três anos ocupa a direção da escola, é aceita pela comunidade, visto que ocupa o cargo para o qual foi eleita por essa comunidade. É indígena Guarani e reside na cidade de Dourados, deslocando-se todos os dias para a reserva Bororó. No momento da entrevista estava com 32 anos de idade.

Em entrevista à uma família em sua residência na reserva indígena Bororó, dela participaram a mãe, denominada de *Mãe 1 – Bororó*, o pai, denominado de *Pai 1 – Bororó*, e avó, denominada de *Avó 1 – Bororó*. A família possui nove filhos, todos residentes na reserva indígena Bororó, sendo todos da etnia Guarani-Kaiowá. A entrevista foi realizada com os integrantes da família acima mencionados, pois eles estavam reunidos no momento. A avó é residente da reserva Jaguapiru<sup>36</sup> e estava apenas de passagem.

Na aldeia indígena Bananal, a primeira pessoa entrevistada foi a professora, denominada de *Professora 1 – Bananal*. Ela é docente da Escola Estadual indígena Domingos Veríssimo Marcos, possui licenciatura indígena pela Universidade Federal de Aquidauana-MS, ministra aulas de Artes e língua terena. É terena, esposa da atual liderança da comunidade, mãe de 4 filhos, reside na aldeia Bananal e, no momento da entrevista, estava com 28 anos de idade.

Posteriormente realizamos uma entrevista com a *Mãe 1 – Bananal*. Residente na comunidade indígena Bananal, é Terena, tem cinco filhos, teve o primeiro aos 15 anos e, no momento da entrevista, estava com 31 anos de idade.

---

<sup>36</sup> A reserva Jaguapiru fica localizada ao lado da reserva Bororó, município de Dourados-MS.

A entrevistada *Mãe 2 – Bananal* reside na comunidade indígena Bananal, é Terena, possui três filhos, teve o primeiro filho aos 18 anos e, no momento da entrevista, estava com 33 anos de idade.

Também foi entrevistada a liderança indígena da comunidade Bananal. O *Cacique-Bananal* é nascido e residente na comunidade Bananal. Casado, tem 4 filhos, possui formação acadêmica em licenciatura indígena pela Universidade Federal de Aquidauana-MS e, no momento da entrevista, estava com 33 anos de idade.

Na comunidade Bananal, entrevistamos dois jovens Terena. A primeira, denominada de *Jovem 1 – Bananal*, do sexo feminino, com 17 anos de idade, cursando o 2º ano do ensino médio, solteira e residente na comunidade Bananal; seus pais são indígenas Terena, sendo a caçula de 10 irmãos. O segundo, um jovem denominado de *Jovem 2 – Bananal*, do sexo masculino, com 16 anos, cursando o 2º ano do ensino médio, é residente na comunidade, sendo filho único, criado apenas pela mãe, indígena Terena.

#### **4.2 A experiência nas comunidades Bororó e Bananal: aspectos facilitadores da realização da pesquisa e caracterização das comunidades pesquisadas.**

Minha primeira experiência na reserva Bororó, no município de Dourados-MS, ocorreu no ano de 2004, ocasião em que havia ingressado no Mestrado de Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco – UCDB e, com o intuito de realizar a pesquisa de mestrado, visitei a escola, conheci sua realidade, de seus professores e da população do seu entorno, assim como dos indígenas Guarani-Kaiowá. Cito essa experiência para deixar claro ao leitor que já conhecia a reserva, bem como a escola escolhida para esta pesquisa.

Alguns aspectos peculiares da reserva sempre me chamaram atenção, dentre eles a sua proximidade da cidade – já que as terras indígenas de Dourados ficam localizadas a 5 minutos da cidade de Dourados-MS – e pelo fato dessas terras serem divididas em duas comunidades, Jaguapiru e Bororó e, ainda, por nela se encontrarem três etnias indígenas diferentes: os Terena, os Guarani Nhandeva e os Guarani-Kaiowá, todos eles convivendo num pequeno espaço territorial.

A estratégia política de colocar os três grupos indígenas nesse espaço de terra veio da tentativa frustrada de acalmar os Guarani-Kaiowá, pois eram considerados os mais bravos, os mais reclusos, e na junção com outras etnias mais pacíficas, como os Terena, poderiam se

tornar mais civilizados. Porém, essa união sempre foi vista de forma muito negativa pelos indígenas, ocasionando inúmeros conflitos entre essas populações, pois viam os grupos indígenas divergentes como rivais, assim, além do conflito vivenciado com os não indígenas, ainda tinham os conflitos na comunidade, com os grupos indígenas diferentes.

A resistência étnica do Kaiowá de Dourados pode ser constatada pelo fato de que, ao negarem que pertencem ao tronco Guarani, alegando que possuem características culturais e dialeto diferentes ao grupo Guarani e se denominarem apenas Kaiowá, já denotam configurações subjetivas muito peculiares.

Como citado por González Rey e Mitjans Martínez (2017), momentos de tensão como mudanças, doenças, separações, conflitos, etc. geram tensão e mal-estar e apenas são toleráveis pela capacidade dos indivíduos de gerar novas configurações subjetivas. Assim, a estratégia política de tentar mesclar as três etnias indígenas nas terras de Dourados fez emergir um novo fato: a rejeição do indígena Guarani-Kaiowá de pertencer ao tronco Guarani, fato que pode ser associado a uma estratégia de preservar a etnicidade do grupo, gerando novas configurações subjetivas e, nesse sentido, se autodenominar apenas Kaiowá.

Além desse aspecto, o espaço de terra ocupado pelos indígenas das três etnias (Guarani, Kaiowá e Terena) é insuficiente para o plantio e sustento de toda a população, obrigando os homens a procurar emprego em outros locais, como em fazendas da região ou nas usinas de álcool. As mulheres da comunidade também sofrem por terem que assumir uma dupla jornada de trabalho, pois precisam dedicar-se ao cultivo na agricultura familiar, bem como à venda de produtos na cidade.

As jovens índias sem o marido para ajudá-las na criação e sustento dos filhos, geram um quadro social difícil. Muitas vezes essa mulher torna-se “pedinte” na cidade, praticando a mendicância. Em alguns casos, mesmo quando o marido volta para casa, encontra sua família em péssimas condições, tanto em relação à saúde em geral quanto em relação à pobreza e fome. (LINO, 2006, p. 43).

A proximidade da reserva da cidade de Dourados ocasiona uma invasão da cultura não indígena e, conseqüentemente, acentuam-se os problemas de álcool, drogas e o suicídio do jovem indígena, desencadeando, dentre outras questões de vulnerabilidade socioeconômica, um grave problema de saúde pública.

A pesquisa iniciou-se na reserva indígena Bororó, no ano de 2017, por meio de contato com representantes da Escola Municipal indígena do Agostinho. A escolha da escola se deu

por já conhecer a escola e sua comunidade e por ter sido um local de muito aprendizado em outro momento do meu processo enquanto pesquisadora.



**IMAGEM 10 - Escola Municipal Indígena do Agostinho. Vista Lateral (Acervo pessoal)**

No ano de 2017, a escola Municipal Indígena do Agostinho contava com 750 crianças matriculadas no 1º ao 9º ano do ensino fundamental e, dentre esses, cem alunos eram atendidos num projeto especial de ensino integral. Em relação ao aspecto físico, a escola possui 14 salas de aula, biblioteca, sala dos professores, sala para direção, sala de informática, cozinha e banheiros.

Atualmente a escola possui 37 professores e dois diretores. Dos professores, todos que lecionam no ensino fundamental II, do 6ª ao 9ª ano, possuem nível superior na área em que ensinam, sendo eles indígenas e não indígenas. Já os professores do ensino fundamental I, do 1º ao 5º ano, todos são indígenas, já que o ensino proposto pela escola é o bilíngue, conforme exposto pela direção da escola.

Em relação ao aspecto físico da reserva, é nítida a escassez de terras, devido à quantidade de residências que são avistadas pelos caminhos. É importante frisar que, numa comunidade indígena, o lote de terras pertence a toda a comunidade e cada família delimita

seu espaço, o qual é alterado cada vez que um filho se casa, sendo necessário subdividir a porção de terra da família; assim, visualmente é possível perceber um aumento populacional considerável. Conforme dados cedidos pelo SIASI<sup>37</sup>/SESAI<sup>38</sup>/DSEI<sup>39</sup>-MS (2014), a reserva indígena Bororó possui 6.341 habitantes e a reserva Jaguapiru 6.753, totalizando, nas duas reservas indígenas, 13.094 pessoas e 3.034 residências, distribuídas em 3.539 ha, assim, 1,1 ha de terra por família.

Apesar da nítida escassez de terras, pode-se verificar que na reserva indígena há abundância de vegetação rasteira, do tipo gramínea, os caminhos de deslocamento que cortam a comunidade e ligam uma residência à outra estão trafegáveis, sendo comum presenciar crianças saindo da escola, rindo, brincando e, na maioria das vezes, acompanhadas pelos irmãos mais velhos.

Em conversa com a liderança indígena Guarani-Kaiowá, nos foram expostos alguns problemas da comunidade, principalmente em relação aos jovens<sup>40</sup>, que, sem ocupação na reserva, precisam deixar a comunidade para procurar emprego nas fazendas e usinas da região. Esses jovens, ainda sem qualificação profissional, se deparam com muitas dificuldades em encontrar o primeiro emprego.

Além do ensino médio, proporcionado pela rede pública de educação, não existe na reserva Bororó a oferta de cursos profissionalizantes ou qualquer tipo de ocupação para o jovem, visando sua futura inserção no mercado de trabalho. Em consequência da insuficiência de terras para o plantio de subsistência, torna-se impossível para as famílias destinarem recursos financeiros aos seus filhos para o pagamento de cursos e/ou outras atividades fora da reserva. Na reserva é possível encontrar alguns projetos sociais voltados ao esporte, assim, alguns jovens se ocupam com práticas esportivas que, de modo geral, é uma atividade sempre bem vista pelos indígenas.

A prática esportiva é sempre muito importante, pois implica configurações subjetivas aos jovens, gerando novos sentidos que se associam a outras vivências e muitas vezes produzem reconhecimento, prazer, realização disciplina. González Rey e Mitjans Martínez (2017, p. 13. Nossa Tradução) defendem que “O esporte, por exemplo, implica uma

---

<sup>37</sup> Sistema de Informação da Atenção à Saúde Indígena.

<sup>38</sup> Secretaria Especial de Saúde Indígena.

<sup>39</sup> Distrito Sanitário Especial Indígena.

<sup>40</sup> Importante destacar que as lideranças entrevistadas, consideram jovens após os 14/15 anos de idade, até em torno dos 18 aos 20 anos.

configuração subjetiva do desenvolvimento quando sua prática gera sentidos subjetivos estritamente associados a formas de viver a atividade esportiva”.<sup>41</sup> Esse assunto, em relação a prática esportiva dos indígenas, será melhor abordado no item sobre os jovens indígenas Kaiowá.

Outro problema emergente citado pela liderança indígena Bororó é a facilidade para o jovem de adquirir álcool e mesmo alguns tipos de drogas, tendo em vista a proximidade da comunidade à cidade, fato que acaba por interferir na vida de seus moradores, principalmente de seus jovens. Porém, apesar do problema do álcool e das drogas ser emergente nessa comunidade, apontado por inúmeros pesquisadores como um problema gravíssimo, nenhuma ação pública tem sido praticada como, por exemplo, a implantação de um CAPS AD<sup>42</sup> para aqueles indígenas que já se encontram com o problema do vício, ou mesmo, grupos de ajuda e de esclarecimento aos jovens, visando a promoção e a prevenção da saúde.

González Rey (2016) ressalta que, quando ocorre uma ruptura da identidade, entre quem se quer ser e quem se é de fato, é preciso, para que não ocorra o adoecimento, assumir-se enquanto sujeito e não apenas vítimas do processo e, para isso, são necessários novos processos de subjetivação para que não ocorra o adoecimento. Esse assunto será melhor abordado no item sobre os jovens indígenas Kaiowá.

Outro aspecto que chama a atenção diz respeito às residências da comunidade indígena Bororó, nos moldes das cidades, todas de alvenaria, chegando inclusive a estar delimitada por cercas e muros, conforme imagem a seguir. Esse fato sinaliza que as terras, antes comunitárias e pertencentes a todos, estão se alterando para outras configurações.

---

<sup>41</sup> El deporte, por ejemplo, implica una configuración subjetiva del desarrollo cuando su práctica genera sentidos subjetivos estrechamente asociados a formas de vivir la actividad deportiva.

<sup>42</sup> Centro de Apoio Psicossocial Álcool e Drogas.



**IMAGEM 11 - Residência indígena terras de Dourados-MS – (Acervo Pessoal).**

Conforme exposto por Mota (2015), a condição de confinamento em reservas descaracterizou completamente a dinâmica dos Guarani-Kaiowá e fez com que eles assimilassem costumes dos não indígenas. Como exemplo, cita que os Guarani-Kaiowá possuíam uma dinâmica de ampla territorialidade que abrangia territórios étnicos conectados por uma vasta rede de parentesco, demonstrando, assim, que a questão da terra perpassa a questão material e está implicada nas questões da territorialidade. Afinal, a territorialidade afetou profundamente a dinâmica desses povos, causando a perda de aspectos da cultura tradicional, além de outros prejuízos sociais.





**IMAGEM 12 - Casa indígena reserva Bororó (Acervo Pessoal)**

Inúmeros são os problemas da reserva indígena de Dourados, como elencado neste tópico, e todos eles, de forma direta ou indireta, têm influenciado sua população, interferindo na cultura indígena, no seu modo de ser e, conseqüentemente, nas configurações subjetivas do jovem indígena da atualidade.

O meu primeiro contato com a comunidade indígena Bananal, do distrito de Taunay, município de Aquidauana-MS, ocorreu no ano de 2015, acompanhando minha orientadora, pesquisadora Dra. Sonia Grubits, em sua pesquisa intitulada “Mulheres Indígenas do MS”. Na ocasião, conheci a comunidade indígena Bananal e o grupo Terena e me interessei em realizar a pesquisa com a referida comunidade, por ela apresentar características grupais e étnicas que me chamaram a atenção, as quais passarei a descrever neste tópico.

Retornei à aldeia Bananal no ano de 2016, para conhecer a comunidade. Na ocasião, acompanhando um colega na realização da sua pesquisa de mestrado – momento em que tive a oportunidade de conhecer um pouco mais sobre a comunidade, andar em suas ruas, conhecer suas escolas, assim como conversar com seus moradores, professores e suas crianças – tive também contato com a sua liderança, a quem tivemos que nos reportar, solicitando autorização para a estada e circulação no local.



Nessa ocasião, conheci a liderança indígena da comunidade Bananal, que foi eleita de forma democrática, em novembro de 2015, num sistema semelhante ao utilizado pela população não indígena. As eleições na comunidade indígena Bananal são realizadas de quatro em quatro anos, através do voto dos integrantes da comunidade que possuem o título de eleitor. Também tive a oportunidade de conhecer a família da liderança, inclusive seu pai, antigo cacique da comunidade, “no tempo em que o cargo de liderança de cacique era através de nomeação, passado de pai para filho” (*Liderança Bananal*). Nessas conversas, tive a oportunidade de conhecer e compreender os problemas enfrentados pela liderança, alguns dos problemas de sua gestão e as demandas do seu cargo, como também os de toda a comunidade, passando assim a conhece-la e contar com a ajuda da liderança para entender a sua cultura.

Em certa ocasião, o cacique solicitou uma ajuda em relação à turma do terceiro ano do ensino médio, pois os alunos não estavam bem preparados para elaborar redações, sendo esse o quesito fundamental para uma boa nota no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. Além disso, eles se apresentavam de forma muito indecisa em relação à escolha profissional, tinham muitas dúvidas a esse respeito e logo teriam que fazer suas escolhas.

Desse modo, levamos por cinco semanas um professor da disciplina de literatura e redação, para que pudesse trabalhar os processos de elaboração de um texto, abordando prováveis temas exigidos no ENEM. Esse trabalho foi realizado no turno invertido ao que estudavam na escola, ou seja, no período vespertino, sendo as aulas frequentadas por 10 a 12 jovens e ministradas, durante o mês de setembro e início de outubro, às terças-feiras, das 13h30 às 16h30. Todo esse processo foi acompanhado por mim e pelo professor colaborador, o que, de certo modo, já me fazia refletir sobre o comportamento dos jovens indígenas.

Além disso, como professora de Psicologia da Faculdade UNIGRAN Capital, levei uma aluna concluinte do curso para me auxiliar no processo de orientação vocacional. Esse trabalho foi realizado no mesmo período das aulas de redação, durante os meses de setembro e outubro de 2016. Realizamos a orientação vocacional através do Inventário de Interesses Profissionais, proposto por A. L. Angelini e H. R. C. Angelini. Esse inventário tem por objetivo fornecer uma visão global e comparativa do interesse profissional do examinando, por meio de 10 questões de múltipla escolha. A orientação vocacional foi desenvolvida em quatro jovens do sexo masculino e seis jovens do sexo feminino. A devolutiva foi feita aos alunos e, em relação aos resultados, dois jovens tiveram como direcionamento a área da matemática e da lógica; três, a área biológica e científica e três jovens a área de artes, sendo

um em música, e um deu empate tanto na área biológica quanto do serviço social.

Ao realizar essas ações com os jovens, tivemos a consciência de que havia uma barganha por parte da liderança indígena, assim, ao nos deixar frequentar a comunidade e conhecer as especificidades do local, teríamos que devolver com serviços realizados a seus jovens. Entendemos que esta troca nada afetaria a pesquisa, pelo contrário, muito contribuiria para a investigação e, por outro lado, com os jovens, sua educação e seu desenvolvimento. Dessa forma, entendemos como parte da ética do pesquisador em relação às populações indígenas, colaborar com a comunidade de forma que garanta o desenvolvimento de seus integrantes.

Também no ano de 2016, participei como observadora de uma reunião com alguns professores da Escola Estadual Indígena de Ensino Médio Professor Domingos Verissimo Marcos, momento em que pude compreender um pouco sobre os professores e o entendimento destes em relação à comunidade, visto que nem todos os docentes residem no local, pois alguns se deslocam da cidade de Aquidauana para a comunidade todos os dias. Tive a oportunidade ainda de compreender o entendimento do professor em relação ao jovem indígena Terena. Participaram dessa reunião nove professores, todos da referida etnia, deixando explícito a mim o quanto esse indígena tem orgulho de ser indígena e o quanto a etnia e, principalmente, o grupo de professores estão politizados, são conhecedores de seus direitos e articulados em prol do seu povo.

Desse modo, no ano de 2017, voltamos novamente à comunidade indígena Bananal para realizar mais algumas observações, bem como as entrevistas com as mães, professores, liderança e jovens. Importante destacar que a liderança estava muito receptiva à pesquisa, pois as aulas de redação oferecidas no ano anterior contribuíram muito para o ingresso dos jovens ao ensino superior, já que todos haviam se saído muito bem no ENEM e já haviam ingressado na faculdade naquele ano.

Dessa forma, após a entrevista realizada com alguns professores no ano anterior, realizei o convite a alguns pais para participar da pesquisa, bem como solicitei a autorização para fazer algumas perguntas sobre a vida da comunidade, o cotidiano, sua cultura, as formas de educação de seus filhos e sobre seus jovens. Em uma de minhas visitas, realizei a entrevista com a liderança Bananal, buscando compreender, além do seu papel de liderança, a sua função como pai de família, bem como de indígena pertencente àquela comunidade.

É importante descrever também a escola, a qual foi o ponto de apoio para esta pesquisa, pois era ali que eu sempre chegava, conversava com os professores e jovens e dali saía para a comunidade, para visitar alguma família que já tinha se colocado à disposição para me receber; ali também eu fazia minhas refeições. Entendo a escola indígena como um local social muito representativo dentro de uma comunidade e isso não poderia ser diferente, afinal, se a comunidade tem muitos problemas de violência, é na escola que refletem muitos desses problemas. E se a comunidade tem problemas econômicos, seus participantes deixam transparecer isso muitas vezes na fome com que chegam à escola. A escola, nesse sentido, é o espelho que reflete os problemas sociais do seu entorno e, nesse sentido, a escola é sempre um ótimo local para uma pesquisa social.

A Escola Estadual Indígena de Ensino Médio Professor Domingos Verissimo Marcos foi fundada no dia 24/05/2005, através do Decreto 11.863. No ano de 2017, se encontrava com 117 alunos, distribuídos entre os períodos matutino e noturno. A escola possui em seu quadro de funcionários uma diretora, um coordenador pedagógico, uma faxineira, uma merendeira e 17 professores. Todos os professores apresentam formação em ensino superior em licenciatura pela Universidade Federal de Aquidauana e atuam nas áreas de geografia, história, matemática, linguagem, biologia, educação física e informática, língua terena e artes, além de dois professores que desenvolvem projetos especiais, sendo a fanfarra da escola um dos projetos desenvolvidos. Todos os professores são indígenas Terena, mas nem todos residem na comunidade. A seguir, segue as imagens da escola.



**IMAGEM 13 - Escola Estadual Indígena de Ensino Médio Professor Domingos Verissimo Marcos. Vista Lateral. (Acervo pessoal)**



**IMAGEM 14 - Escola Estadual Indígena de Ensino Médio Professor Domingos Verissimo Marcos. Pátio do fundo. (Acervo pessoal).**

Tendo em vista essas experiências, tanto de observação como de diálogo com os professores da escola, direção, jovens e a própria liderança, somada às experiências e conhecimento que ia adquirindo em relação ao grupo estudado, foi mais fácil a minha inserção e posterior realização das entrevistas nas referidas comunidades.

### 4.3 A Família e a criança

Em todas as comunidades e grupos existem padrões, normas sociais e regras vigentes e todos esses aspectos revelam o que cada grupo estabeleceu como certo e constituído, ou seja, o que nomeamos de cultura.

A cultura é uma produção subjetiva, que se torna objetiva através de alguns processos e símbolos particulares, como os mitos, os rituais associados as diferentes esferas das práticas humanas, símbolos de diferentes naturezas, e significados imaginários que aparecem em um mundo que se apresenta como objetivo para cada nova geração humana quando nasce. No entanto, as produções subjetivas de cada nova geração levarão a mudanças importantes na cultura em que nasceu.<sup>43</sup> (GONZÁLEZ REY; MITJANS MARTÍNEZ, 2017, p. 04. Nossa Tradução).

Assim, a cultura expressa as configurações subjetivas de um grupo, porém ela não é estática, mas sofre mudanças constantes e se codetermina com a subjetividade reciprocamente. (GONZÁLEZ REY; MITJANS MARTÍNEZ, 2017, p. 05 – Nossa Tradução).

A subjetividade, por sua maleabilidade, capacidade de mudança e possibilidades criativas, está gerando o desenvolvimento permanente da cultura, a qual, se expressa em formas instituintes da sociedade humana, torna-se fonte de desenvolvimento subjetivo, envolvendo permanentemente novas formas de subjetivação. Esse desenvolvimento recíproco tem se acelerado de maneira especial a partir da segunda metade do século XX, com os avanços extraordinários da tecnologia, que impactam todas as esferas da vida humana.<sup>44</sup>

---

<sup>43</sup> A cultura es una producción subjetiva, que se torna objetiva a través de algunos de sus procesos y símbolos particulares, como los mitos, los rituales asociados a las diferentes esferas de las prácticas humanas, símbolos de diferentes naturaliza, y significados imaginarios que aparecen en un mundo que se presenta como objetivo para cada nueva generación humana cuando nace. Sin embargo, las producciones subjetivas de cada nueva generación, llevarán a cambios importantes en la cultura en que nació. (GONZÁLEZ REY; MITJANS MARTÍNEZ, 2017, p. 04).

<sup>44</sup> La subjetividade por su maleabilidade, capacidade de cambio y posibilidades creativas es generadora del permanente desarrollo de la cultura, la cual, al expresarse en formas instituyentes de la sociedad humana, se torna en fuente del desarrollo subjetivo, implicando permanentemente nuevas formas de subjetivación. Este desarrollo recíproco se ha acelerado de forma especial a partir de la segunda mitad del siglo XX con los

São várias as singularidades dos grupos Kaiowá e Terena em relação às normas e regras da família e da educação de suas crianças, que vão desde conversas, conselhos, transmissão de crenças espirituais até os ritos de passagem. Algumas dessas peculiaridades nos chamam a atenção, pois revelam aspectos muito característicos na fala de seus integrantes e, dessa feita, nos transmitem as configurações subjetivas em torno de algumas características apontadas na entrevista da Professora 1 – Bororó, sobre a significação da criança para sua etnia.

*É, a criança, é igual eu tô falando pra você, ela é... Nós entendemos como um presente do Yamderu, né? Um presente de Deus, né? Então tudo que você ganha você quer cuidar, entendeu? Então é algo muito simples, e ela passa assim por vários rituais, ela tem assim, por exemplo, desde o parto... Minha avô é parteira, então elas, as meninas, mesmo que eu casei com um não indígena, mas, eu foi minha avô que, todos os rituais, eu segui todos os rituais, então quando eu descobri que eu estava gestante, a minha avô já preparou os remédios. (Professora 1 – Bororó).*

É comum perceber que é nas experiências emocionais, com seu simbolismo, que se identificam os sentidos subjetivos para cada sujeito: “A integração do simbólico e do emocional dá sentido às experiências que a pessoa experimenta em suas inter-relações com os indivíduos, os espaços sociais, os artefatos culturais e as ações que mobilizam neles”. (SUBERO, 2017, p. 02. Tradução Nossa).<sup>45</sup> É a cultura que dá sentido emocional à vida e aos sujeitos.

Sobre como a notícia da gravidez é recebida pela família indígena Terena, todos os entrevistados afirmaram que sempre é motivo de comemoração, como ressaltado pela Professora 1 - Bananal.

*Como uma mãe tá numa família né, é bem recebido porque mais uma vida, ou seja, mais um componente da comunidade que tá vindo, vem pra ajudar, a gente tem certeza que futuramente ela pode ser um dos nossos, nossos líderes, então é bem-vinda essas crianças, quando uma mãe tá em gestação, ela é bem-vinda na família. (Professora 1 – Bananal).*

Em relação à gestação que, em geral, é sempre bem aceita nas comunidades indígenas, as quais entendem os filhos como a perpetuação da cultura indígena, só não é bem vista quando a mãe é solteira ou foi vítima de estupro. A mãe indígena é muito forte e normalmente

---

extraordinarios avances de la tecnologia, los cuales impactan todas las esferas de la vida humana<sup>44</sup>. (GONZÁLEZ REY; MITJANS MARTÍNEZ, 2017, p. 05).

<sup>45</sup> La integración de lo simbólico y emocional, da sentido a las vivencias que la persona experimenta en sus interrelaciones con los individuos, los espacios sociales, los artefatos culturales y las acciones que movilizan en ellos.

tem vários filhos; passa trabalhando sua gestação inteira e tem seus filhos de parto normal. Um fato que nos chama a atenção é que, atualmente, estão tendo menos filhos e os tendo em hospitais da cidade. *“Eu nasci no hospital da missão Caiowá.”* (Jovem 1 – Bororó).

Em relação à quantidade de filhos, buscamos evidenciar se ocorrerem mudanças culturais no decorrer dos tempos, em relação à constituição familiar, e como pensam os indígenas na atualidade sobre o assunto. Evidencia-se que o grupo Terena da comunidade Bananal é o que tem tido maiores mudanças em relação a esse aspecto.

Os entrevistados Terena afirmaram que a quantidade de filhos que as famílias têm atualmente é muito diferente da quantidade de filhos que tinham no passado. Atualmente, optam por ter de dois a, no máximo, quatro filhos; antigamente tinham em torno de dez. Também em relação à idade do casamento isso tem se alterado, pois, no passado, as meninas casavam-se a partir dos 14 anos e os meninos, a partir dos 16 anos.

*Olha, voltando um pouco ao passado, era assim, tinha no mínimo 10 filhos, isso aí já é de cultura, mas conforme hoje, né, a gente fala hoje o custo de vida na nossa comunidade é caro, algumas famílias em média tem 5 ou 4, outras tem 2, mas tem algumas ainda que continuam, e tem 10, 12 filhos, então hoje posso dizer que na comunidade muita coisa mudou, já tem uma consciência de que hoje nós temos um custo de vida muito alto, e já as mulheres vivem tendo a saúde ali, onde tem anticoncepcional.* (Professora 1 - Bananal).

Mostrando-nos mais uma vez que, apesar do sentido que uma criança representa para o indígena, bem como para toda a comunidade, os aspectos de cunho econômico, antes pouco pensados por essa população, têm interferido e alterado o modo de ser do indígena, a maneira como o indígena vem pensando sua existência e seus valores. Porém, como vamos especificar mais adiante, alguns aspectos que reiteram a etnicidade do grupo, identificamos como preservados, demonstrando o quanto o grupo dos Terena, assim como dos Guarani-Kaiowá, têm buscado se manter enquanto indígenas.

Segundo Souza (2009), a capacidade reprodutiva da mulher é sinal de vitalidade e, apesar de o número de filhos ter diminuído nos últimos anos, ainda é elevado em relação à sociedade não indígena. A média nacional do IBGE (2009) e ISA (2004) é de 1,9 filhos por mulher, sendo de 2,8 filhos para as mulheres indígenas.

Evidencia-se, especificamente no caso dos Terena, que os sentidos e significados do que é ser indígena tem se alterado significativamente na comunidade Bananal, como exposto

anteriormente, afinal, se antes a índia tinha vários filhos, construindo famílias numerosas, atualmente as famílias estão reduzidas. Como assevera Molon (2015), a consciência nasce do que tem significado, o qual é entendido como um conceito mais amplo e dicionarizado; em contrapartida o sentido tem um conceito mais individual, ou seja, é aquilo que faz sentido para cada sujeito. Podemos pensar que as questões de cunho econômico estão repercutindo na consciência das populações indígenas no que diz respeito ao número de filhos, gerando um pensar sobre a procriação, fato muito novo, afinal, no passado não existia essa consciência.

Sobre o nascimento, foi perguntado sobre ritos ou cuidados especiais e, no grupo Terena, não foi encontrado nada referente a esse aspecto, evidenciando, nesse caso, outras particularidades advindas da cultura não indígena, como a festa de 15 anos e a influência da religião.

*Não, pelo que eu saiba não, na verdade o nascimento da criança hoje, como nossa família é Evangélica, que a gente faz, a gente apresenta ela, a gente entrega na mão de Deus, apresenta ela na igreja, como se fosse o batismo da Igreja Católica, é isso que a gente faz, entendeu. Não tem um ritual que existe. O ritual que existe é os 15 anos da mulher, isso a grande maioria da comunidade ainda faz, 15 anos, a festa de debutantes que eu acho que os Brancos fazem também, né. (Liderança – Bananal).*

Percebe-se, como relatado por alguns teóricos descritos no capítulo que versa sobre os Terena, que esse grupo não apresenta especificidades da cultura tradicional como foi encontrado e será descrito em relação ao grupo dos Kaiowá, quem sabe pela proximidade que os Terena sempre tiveram com os não índios. Porém, ressaltamos alguns aspectos étnicos que englobam os ensinamentos da família, os quais especificaremos logo a seguir, e que acreditamos ser o que os mantêm resistentes enquanto indígenas. Todavia, é possível encontrar elementos sobre práticas específicas dos cuidados com a parturiente:

*[...] quando a mulher terena ganha neném, fica na responsabilidade da família da mãe, ela cuidar essa, essa mãe, ou seja, a mãe fica responsável pra cuidar criança e a mãe. Ela não sai pra fora, não pode pegar peso, não pode tomar água gelada, não pode lavar o cabelo. (Professora 1 – Bananal).*

*40 dias? (Pesquisadora).*

*Nas quarentena não, certinho. Até a gente fala né, acho que por isso que muitas índias não tem uma ruga. (Professora 1 – Bananal).*

*Isso, por esses cuidados, não pode comer tempero, não pode comer, às vezes tem alguma carne que ela não pode comer, a mãe jamais deixa. E pra pegar o filho, a mãe pega só o filho, o seu netinho, coloca no colo da mãe. (Professora 1 – Bananal).*



*E se enfaixa direitinho, não é essas faixas de agora, esses moderno que a gente tem, é um pano, pedaço de lençol já velho, pega e amarra mesmo.* (Professora 1 – Bananal).

*É enfaixa mesmo, chega fica assim sua barriga, pra não entrar vento, é assim que eles falam pra não entrar vento dentro de você, e muitas mulheres ficam barrigudas porque entra vento, minha mãe me falava, então é isso.* (Professora 1 – Bananal).

Percebe-se essa linearidade que mostra os aspectos do simbólico e emocional, revelados nos fragmentos de entrevista sobre a vida cotidiana, principalmente em relação às crianças e à família dando, dessa forma, os sentidos subjetivos aos integrantes dos grupos pesquisados.

Em relação aos cuidados com a criança indígena Guarani-Kaiowá, Teves (1978) cita que, ao nascer, a criança é levada ao olhar da mãe, que a sente com olhar de posse e a aconchega em seus braços, perto do seio, estimulando-a a mamar. Desse momento em diante, não há separação intensa entre mãe e criança, até que esta atinja certa independência. O bebê dorme sempre ao lado da mãe, agarrado ao seu seio. A mãe indígena vigia constantemente a criança, mas não pune, não bate, não grita, não a castiga fisicamente. O controle da educação é feito por meio da palavra, das conversas, e a presença da mãe é intensa na vida da criança, sendo substituída em sua função, caso necessite se ausentar, apenas por outra mulher da família.

É comum vermos nas comunidades indígenas pesquisadas, sendo essas características bem mais evidentes no grupo Guarani-Kaiowá, uma mãe carregando um filho pequeno no colo, estando cercada pelos demais, já que os filhos mais velhos também cuidam dos irmãos mais novos. Percebe-se que as crianças gozam de liberdade, brincam, correm e não são punidas.

A mãe indígena vigia constantemente, mas não pune a criança, não bate, não grita, não castiga fisicamente. O controle da educação é feito por meio da palavra, das conversas, o que faz da mãe muito cuidadosa, atenciosa. [...] A criança indígena é sempre tratada com muito carinho, sendo sempre vigiada de perto pelos familiares. Ao sinal de algum perigo sempre alguém vem em seu socorro. (LINO, 2006, p. 78).

Pais e professores, ao serem questionados sobre os aspectos da educação da criança Kaiowá, mencionam o diálogo como um método muito utilizado por essa etnia, e a não utilização da punição física, fato também confirmado na literatura. “*A criança indígena é, ela, ela é na escola aquilo que ela vive lá na casa dela*”. (Professora 1 – Bororó).

Fica evidente que o modo de conduta da criança indígena revela aspectos peculiares implícitos ou explícitos da educação exercida dentro de uma comunidade, bem como a forma como os mais velhos compreendem a criança e seu papel para a perpetuação da cultura. É importante destacar, assim como afirma González Rey e Mitjans Martínez (2017), que a qualidade de relação da criança que se expressa desde muito cedo, pelos recursos simbólicos e culturais, tendo em vista a sua capacidade de sentir e produzir o mundo onde vive, revelam as configurações subjetivas que vão sendo formadas.

A esse respeito, o jeito de ser da criança indígena Terena na escola é evidenciado também pelos professores da comunidade Bananal, deixando-nos a certeza de que a educação exercida pela família – educação entendida aqui como a transmissão de ensinamentos de pais para filhos – revela os aspectos da cultura de um grupo, pois são exercidos pela maioria de seus membros e retrata o modo de ser da criança Terena.

*Brinca com coisa da natureza. Nós indígenas, a gente gosta de ser solto, nenhuma criança gosta de ficar enquadrado igual na cidade, não, a gente não consegue. Até na sala isso é uma dificuldade pra estudar, porque a criança, desde pequeno, tá acostumado a ficar solto no ambiente, então ela tá, né, em contato com seu meio ali. Brinquedos as crianças inventa. Exemplo: carrinho, pega pedaços de madeira, né, faz de carrinho. Faz um sítio com fruta de manga, coloca o pezinho dela, né, e coloca lá. Então a gente também tem isso, a gente brinca com materiais sim que são dos brancos, aí a gente também porque os que são dos brancos, a gente confecciona também nossos próprios brinquedos, e tem brincadeiras nossas. (Professora 1 –Bananal).*

Justificamos que o ajustamento da criança na escola provém de seu processo de formação concomitante às concepções de infância e de educação que se fazem presentes nas comunidades indígenas que, por sua vez, revelam os valores transmitidos, passados de pais para filhos, valores característicos de um grupo étnico e que ressoam na subjetividade de cada membro.

González Rey e Mitjans Martinez (2017) citam que as produções subjetivas aparecem desde muito cedo na vida da criança, inclusive antes mesmo do desenvolvimento da linguagem falada, apesar de que, antes da fala os recursos simbólicos são mais reduzidos. Denota-se, assim, que a forma com que a família cuida de suas crianças e as educa e conduz é o que gera nelas os sentidos subjetivos, os quais vão compondo e configurando-as psicologicamente. Consequentemente, apresentam as mesmas características e peculiaridades nos demais espaços sociais que venham a frequentar, como no caso, a escola.

No que diz respeito à educação exercida pela família em relação à criança indígena Terena, todos os entrevistados afirmaram em suas respostas que a criança é vista como a responsável pela perpetuação da cultura e que a forma de educá-la deve ser através do diálogo, apesar de que seja comum também a colocarem de castigo ou exercerem a punição física, fato que não foi expresso entre os Kaiowá.

*Então, né, já é uma forma de educar também, né, os nosso avós, então a forma de educar a criança parte da casa, ou seja, a gente fala uma educação indígena onde a criança aprende com a mãe, tipo respeitar os mais velhos, não fazer bagunça, né, assim na comunidade, respeitar as lideranças que são constituídas na comunidade, respeitar os rezadores, né, então, dessa forma. [...] Punição é difícil você ver aqui né, nós, no indígena, nenhum terena briga ou grita com seu filho. O que nós fazemos? Nós pegamos a criança, sentamos com ela, olho pra olho e conversamos, explicamos qual que é o certo, o que você fez não é correto, né. Então dessa forma a gente tá pra nós, a gente está corrigindo nossos filhos, então dessa forma, jamais nós pegamos e pra corrigir, pra pegar e meter cintada, pegar chicote, tudo a base do diálogo, ou seja, o terena tem isso. Sentar conversar, explicar qual que é o certo, você errou nisso, ou para com isso, pra melhorar nisso. Então é dessa forma que a gente vai. (Professora 1 – Bananal).*

*E é uma parte da família que é mais sensível, né, então pra nós a criança é primeiro lugar. [...] Ela depende muito de nós, então nós precisamos orientar essa criança pra que elas mantenha as nossas culturas, porque sem ele, a criança, o nosso futuro, os nossos direitos, a nossa família vai acabar, então pra nós é a parte mais importante da família. (Liderança – Bananal).*

*Da minha parte é sempre conversando, porque se você não conversa, não tem aquele diálogo entre você e seu filho, você não vai entender os problemas que ele vai passar, que ele tá passando, qual a dificuldade que ele tá encontrando tanto na escola, quanto com os amigos. (Mãe 2 – Bananal).*

*Então, ao mesmo tempo é meu, ao mesmo tempo daqui. Porque é, são crianças assim, que a gente convive com pessoas, professores no Índio eles muitas das vezes eles falam que eles preferem mil vezes dar aula na indígena, do que lá na sala de aula na cidade porque eles aqui nunca ouviram palavras ofensivas, palavras que vão diretamente a ele, ofendê-los, e são crianças assim que comparando todos em geral, são crianças obedientes e educados. (Mãe 2 – Bananal).*

Cabe destacar que ao se evidenciarem os aspectos culturais do indígena em relação à criação dos filhos, buscamos compreender qual o papel que o adulto desempenha para a criança, pois entendemos que é através da emocionalidade, daquilo que faz sentido para o sujeito, que o mundo externo é introjetado, com suas normas e regras e, dessa feita, desde o nascimento a criança vai se constituindo nos vários sentidos que vai experienciando, formando assim o seu sentido subjetivo.

Como exposto por González Rey e Mitjans Martínez (2017, p. 07. Nossa Tradução),

Desde o primeiro mês de nascido começa a desenvolver relações emocionais diferenciadas com os adultos, as que rapidamente se fazem inseparáveis dos processos simbólicos cuja integração define os sentidos subjetivos da criança em suas relações com o outro e com o mundo.<sup>46</sup>

Zoia (2009) registra em sua pesquisa que, na educação indígena, as crianças não são restritas ao contato com os adultos, nem a locais da comunidade indígena, sendo uma prática muito comum e frequente, em todos os momentos da vida cotidiana da comunidade, encontrar crianças por todos os lados, no colo das mães ou brincando entre si com crianças maiores.

Nessa direção, afirma-se novamente o quanto as especificidades de uma cultura, suas normas e regras, instituídas como certas, geram sentidos que constituem os integrantes de um grupo étnico. “Essa especificidade dos fenômenos humanos, que representa um nível mais elevado do desenvolvimento da psique alcançada pelos seres humanos de forma inseparável ao desenvolvimento da cultura, é o que definimos como subjetividade.”<sup>47</sup> (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ; BEZERRA, 2016, p. 262 – Nossa Tradução).

Quando a criança nasce, é uma extensão da mãe que a amamenta e a protege. A criança é socializada pela família e nas relações cotidianas da aldeia. Ela aprende fazendo, experimentando, imitando os adultos. As crianças acompanham os pais e os seus brinquedos são miniaturas dos instrumentos que posteriormente irão utilizar em sua vida de adulto. Neste sentido, podemos inferir que a forma de ensinar nas comunidades indígenas tem como princípios inseparáveis a construção do ser, pela observação, pelo fazer, testado dentro de um contexto real. (MANDULÃO, 2006, p. 218).

Nessa acepção, podemos compreender que a forma como a criança é conduzida, educação, ensinada, cuidada pela família, produz os sentidos subjetivos e, na produção desses sentidos, é que a criança passa a se posicionar em suas ações perante a vida, mediante as configurações subjetivas formadas por meio do que recebeu em seu meio familiar.

Uma mãe Terena entrevistada deixa claro que utiliza também da força física como método educativo em seus filhos.

*(risos) Quando estoura mesmo a arte, acho que sim, né. Eu bato mesmo, só que não é assim pra machucar. Só de assustar. (Mãe 1 – Bananal).*

<sup>46</sup> Desde el primer mes de nascido comienza a desarrollar relaciones emocionalmente diferenciadas con los adultos, las que rápidamente se hacen inseparables de procesos simbólicos cuya integración define los sentidos subjetivos del niño en sus relaciones con los otros y con el mundo.

<sup>47</sup> Esa especificidad de los fenómenos humanos, que representa un nivel superior del desarrollo de la psique alcanzado por los seres humanos de forma inseparable al desarrollo de la cultura, es la que definimos como subjetividad

Cabrera (2006), em sua pesquisa realizada em uma comunidade indígena Terena do município de Sidrolândia-MS, relata que as famílias são unânimes em afirmar a obediência das crianças, pois, a um pedido dos pais, obedecem. Porém, os pais revelam que, se for necessário, a criança recebe a “varinhada”. Pode se considerar que a prática da “varinhada”, ou seja, da punição, já é uma prática de educação adaptada da sociedade não indígena por essa comunidade. De qualquer forma, ao que tudo indica, uma prática já instituída por algumas comunidades indígenas.

Assim, na tentativa de entender a tradição das etnias Kaiowá e Terena, no que concerne às questões familiares tais como o período de gestação, o nascimento e a educação de suas crianças, buscamos identificar as normas e regras estabelecidas pelo grupo, as quais demonstram peculiaridades e características que configuram os sentidos que o grupo atribui a alguns aspectos da vida e esses sentidos são constituídos pela emocionalidade dos sujeitos e compõem as configurações subjetivas que vão sendo formadas ao longo do tempo.

Esses ensinamentos seguem durante a juventude e mesmo após o casamento, pois a família está sempre por perto, sendo o conselho dos mais velhos bem aceitos pelos indígenas. Vale também destacar que o fragmento de entrevista a seguir foi realizado com uma família Kaiowá, cujos pais tiveram nove filhos e, destes, os dois mais velhos têm envolvimento com drogas e a família alega que esse problema se deve à influência dos amigos, à má companhia (SIC) e ao consumo de álcool pelo pai.

*Como vocês fazem para cuidar os filhos jovens? (Pesquisadora)*

*Hoje em dia aqui dentro da aldeia, você tem que ser amigo do seu filho. (Pai 1 – Bororó)*

*Você tem que sentar e conversar. (Mãe 1 – Bororó)*

*Pega um potinho de água para tomar tereré e fala, aquilo é bom, aquilo é ruim, vai no bom., você não pode cansar de falar. Quando pega a sacola pra ir na escola, já avisa. (Pai 1 – Bororó).*

*É fácil descobrir quando ele entrou nas drogas. Quando você vai conversar ele levanta. Não te escuta. A gente sabe, a gente já passou por isso. (Pai 1 – Bororó).*

Novamente, como expresso por González Rey e Mitjans Martínez (2017, p. 06), o desenvolvimento psíquico ocorre de forma simultânea ao desenvolvimento da subjetividade, sendo a organização das emoções da criança em relação a quem a cerca de cuidados o fator mais importante nesse desenvolvimento.

Estas primeiras organizações emocionais diferenciadas, se configuram como subjetivas, quando ocorre o desenvolvimento dos recursos simbólicos, essa emocionalidade aparece simbolicamente e é geradora de novos recursos simbólicos, unidade esta que define ontologicamente nossa proposta sobre a subjetividade.<sup>48</sup> (GONZÁLEZ REY; MITJANS MARTÍNEZ, 2017, p. 06 – Nossa Tradução).

Ao questionar os jovens sobre os ensinamentos recebidos pelos pais e que estão presentes na vida deles, responderam que:

*A nossa língua, o modo do nosso ser e nossa cultura, e levar coisas boas e não esquecer do modo que vivemos aqui.* (Jovem 1 – Bananal).

*Eu danço, a língua, a comida eu sei fazer.* (Jovem 2 – Bananal).

*Não é pra esquecer que sou índio.* (Jovem 1 – Bororó).

As falas dos jovens acima descritas, indicam que, por mais que recebam influências externas, ou seja, da sociedade não indígena, os ensinamentos familiares são mantidos, dando a entender que alguns aspectos culturais, principalmente para a constituição do sujeito indígena, estão preservados e são revelados em todos os momentos da vida na comunidade.

O mesmo ensinamento também foi descrito pelo Pai 1 – Bororó, conforme atesta o relato a seguir; e, a título de nota, ressaltamos que ambos não têm parentesco, isto é, não pertencem à mesma família, o que denota o quanto a frase é emblemática e também muito utilizada pelos indígenas, inclusive a mesma fala é evidenciada tanto na comunidade Terena quanto na comunidade Kaiowá.

*Que nem eu falo pro meus guri, aonde vocês estiver, **vocês tem que ser índio.** Você não pode desfazer de ninguém, mas ninguém pode desfazer de você. Por quê? Vai, tá escrito no seu documento que você é índio. Você pode tá em outro estado, mas no seu documento vai aparecer que você é índio do Mato Grosso do Sul. Você tem que ser índio.* (Pai 1 – Bororó).

Segundo Cruz (2015), o papel que a família e a parentela desempenham na vida do sujeito indígena se constitui em suma importância para o seu desenvolvimento, pois é na convivência doméstica, entre a família nuclear e a família extensa, que a subjetividade da criança vai se constituindo, ou seja, através da educação da criança revelada pelos aspectos da cultura na qual está inserida a criança vai gerando sentido, num fluxo em que um sentido se integra a outros sentidos, produzindo sentidos mais estáveis, o que denominamos de configurações subjetivas.

---

<sup>48</sup> Estas primeras organizaciones emocionales diferenciadas, se configuran como subjetivas, cuando con el desarrollo de los recursos simbólicos esa emocionalidad aparece expresada simbolicamente y es generadora de nuevos recursos simbólicos, unidad esta que define ontologicamente nuestra propuesta sobre la subjetividad.

Os ensinamentos passados pela família marcam significativamente os jovens entrevistados na pesquisa, pois constituem fontes de sentidos que sinalizam a organização das configurações subjetivas do que é ser índio e a própria posição ante a vida.

*O que acho legal de morar aqui é que nós nascemos aqui, crescemos aqui, vivemos aqui, conhecemos tudo aqui, conhecemos nossos parentes, nossos primos, nossos tios, conhecemos tudo aqui. Isso que é legal na comunidade.* (Jovem 2 – Bananal).

A conduta do indígena na escola é um tema de grande interesse de estudo já por mim elencado, afinal, a criança indígena traz em si uma amabilidade muito peculiar, além de tranquilidade e respeito à figura do professor.

Em visitas à reserva, em especial à Escola Municipal do Agustinho, em observações e nas entrevistas, pudemos constatar, como as crianças tinham bem internalizadas as normas e regras de convivência. Em nenhum momento se mostraram apáticas aos jogos e brincadeiras, ao contrário, riam, faziam gracejos, brincavam umas com as outras, etc., porém a um pedido do professor de silêncio, logo obedeciam. (LINO, 2006, p. 87).

Os próprios indígenas entrevistados na pesquisa percebem diferenças em suas crianças na escola. Um exemplo disso é retratado na fala da diretora da escola indígena do Agustinho que, ao ser questionada sobre o comportamento das crianças e adolescentes indígenas, respondeu que:

*Fiz meu estágio da graduação em escolas da cidade; a diferença está no comportamento das crianças e jovens. Na cidade são muito mais agitados que o indígena, não têm respeito pelo professor, mas acredito que este seja um ensinamento que o indígena traz de casa.* (Professora 2 - Bororó).

*Treembo honeoga significa escola, então quando você vai pra escola, a sua professora, ela é sua segunda mãe. O seu diretor, é seu segundo pai. [...] Então, se acontece alguma coisa, eles, os pais, vêm pra gente e exigem pra gente algo a ser que aqui é uma segunda casa pra eles, entendeu? Então, pro indígena, o professor ele é mestre.* (Professora 1 – Bororó).

Também em relação ao grupo dos Terena, a conduta do jovem na escola é algo muito característico, afinal, como relatado anteriormente, meu primeiro contato com os jovens da comunidade Bananal foi através da escola Estadual de Ensino Médio Domingos Verissimo Marcos e um dos primeiros aspectos que pude observar diz respeito aos jovens na escola, pois, em todas as visitas, ficou evidente uma conduta de respeito à figura do professor: jovens calmos, que conversam pouco e que não apresentam algazaras em sala de aula. Mesmo no intervalo, a observação constatada era de jovens alegres, que brincavam entre si, conversavam, num entrosamento muito comum entre os jovens. Porém, ao tocar o sinal, de

retorno à sala de aula, novamente assumiam o comportamento de respeito e obediência ao professor.

Assim, nas entrevistas e conversas informais com os professores, o primeiro questionamento foi: Percebem alguma diferença entre as crianças e os jovens de uma comunidade indígena em relação a crianças e jovens não indígenas? E os professores foram unânimes em responder que percebem muitas diferenças na forma de ser do jovem indígena. Convém esclarecer que é perceptível a todos os professores, que já lecionaram em escolas não indígenas, que a atitude apresentada pelo jovem indígena na escola é sempre calma e obediente em relação à figura do professor. É importante destacar que os professores entrevistados trabalham na escola de Ensino Médio da comunidade, mas fizeram estágio em escolas da cidade e alguns, inclusive, deram aula em escolas da cidade de Aquidauana. Apesar de todos os professores serem indígenas Terena, nem todos residem na aldeia e preferem se deslocar para a comunidade a fim de ministrarem suas aulas, gastando mais de uma hora nesse deslocamento mas, ainda assim, alegam que o custo-benefício em relação à saúde do professor que leciona em aldeias e comunidades indígenas é muito diferente daquele professor que leciona em escolas da cidade.

Gonzalez Rey, Mitjáns Martínez, Bezerra (2016a) cita que a educação é um processo social amplo, afinal todo o sistema normativo tem um caráter educativo, sendo até certo modo irreflexivo. O autor o considera como irreflexivo, pois não permite que o sujeito pense o motivo pelo que está agindo daquela forma, principalmente quando estamos nos referindo a crianças. O jovem, por sua vez, dependendo da situação, pode iniciar um processo de reflexão e passar a contestar certas normas, embora o autor faça a seguinte consideração: “A escola é um microcosmos dos diferentes espaços sociais em que cada aluno se desenvolve”.<sup>49</sup> (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ; BEZERRA 2016a, p. 265 – Nossa Tradução).

O valor heurístico da subjetividade permite integrar em uma multiplicidade dos sentidos subjetivos diferentes que emergem em toda atividade humana, o conjunto de produções simbólico – emocional, que se configuram como subjetivamente significativas para os indivíduos nos diversos processos institucionais.<sup>50</sup> (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ; BEZERRA 2016a, p. 272. Nossa tradução).

<sup>49</sup> La escuela es un microcosmos de los diferentes espacios sociales en que cada alumno se desarrolla.

<sup>50</sup> El valor heurístico de la subjetividad permite integrar en la multiplicidad de los sentidos subjetivos diferentes que emergen en toda actividad humana, el conjunto de producciones simbólico – emocionales, que se configuran como subjetivamente significativas para los individuos en los diversos procesos institucionales.



Os sentidos subjetivos estabelecidos nas vivências sociais, inicialmente na família, geram configurações subjetivas muito peculiares às crianças e aos jovens indígenas no que se refere ao respeito e à obediência às figuras de autoridade e, na escola, não poderia ser diferente, afinal, quando a criança chega à escola, já houve um processo instituído de normas e regras que tem sentido emocional para os indígenas. Dessa forma, é fácil supor que os processos de conduta da criança e do jovem que ocorrem na escola não são processos isolados, mas que compõem o indígena em sua forma de ser, na forma como se constituem, e só fazem sentido porque são percebidos pela emocionalidade dos sujeitos e transmitidos de uma forma muito peculiar por meio dos cuidados e pela afetividade dos pais a seus filhos.

Assim, os jovens indígenas Terena apresentam um comportamento muito similar na escola, como aqueles evidenciados também nos Guarani-Kaiowá, e ao mesmo tempo, muito divergente em relação aos jovens não indígenas no mesmo contexto escolar, demonstrando, por si só, que existem algumas características de muita especificidade na constituição subjetiva dos jovens indígenas, independente das etnias pesquisadas e, ao mesmo tempo, muito divergentes em relação aos jovens não indígenas.

Se o indígena ensina a seus filhos as normas e regras de como se comportar na escola, segundo a teoria da subjetividade, essas normas constituem a cultura do grupo e têm sentido porque são permeadas pela emocionalidade do sujeito. Dessa forma, nos surge o questionamento sobre a função docente e o apoio da comunidade indígena a demandas da escola.

*O cargo é feito por eleição (referindo ao cargo de direção da escola); os pais apoiam quem é a favor dos indígenas, afinal, fui eleita pela segunda vez diretora pela comunidade da escola e pelos pais, pois reconhecem o meu trabalho, respeitam e apoiam todo o esforço do professor ou diretor. (Professora 2 – Bororó).*

É comum em escolas indígenas a presença constante dos pais, pois percebe-se que a escola faz parte da comunidade, sendo sua extensão. A Professora 2 - Bororó é indígena, porém não reside na reserva, porém deixa clara sua preferência por lecionar na comunidade indígena, mesmo tendo que se deslocar todos os dias até a comunidade. O mesmo foi relatado por uma professora da comunidade Terena, quando a questioneei sobre o deslocamento, afinal ir e vir todos os dias da cidade até a comunidade poderia ser cansativo, pois são mais de 50 quilômetros de distância. Ela respondeu que isso é bem menos cansativo do que dar aula aos adolescentes das escolas da cidade, justificando ainda que, quando dava aula na cidade, estava

estressada e esgotada, e que isso não ocorre com os professores das escolas indígenas. Esse fato demonstra que não se trata apenas de uma visão da pesquisadora, mas que é notada por qualquer pessoa que frequenta ou visita uma escola indígena.

Essa riqueza de relacionamentos é encontrada nos primeiros vínculos da mãe indígena com a criança. O vínculo é intenso até o momento em que a criança não precise mais dela. A mãe, ao mesmo tempo, não cerceia seu filho dos simples conhecimentos cotidianos de que toda a criança se ocupa, não restringe suas curiosidades cotidianas de exploração do ambiente, muito menos com admoestações sem fundamento. Não pune, não restringe sua presença física, não castiga. A mãe permite ao filho estar por perto e principalmente estar seguro, pois ela sempre está ali, continente em seu lugar de guardiã. Possivelmente gera na criança uma segurança interna.[...] Desse modo, a criança indígena é educada, orientada e ensinada, na primeira socialização a que este indivíduo pertence, ou seja, na socialização primária, demonstrando como essas crianças, por meio da educação indígena Guarani-Kaiowá, ajustam-se ao ambiente escolar, ou seja, socialização secundária, pois é na escola que a criança indígena demonstra todos os cuidados afetivos que recebeu no seio familiar e como isso gerou nesta mesma criança, aspectos de personalidade que a faz mais tranquila, dócil e disciplinada. (LINO, 2006, p. 87-88).

Ao questionar como é ser professor em uma comunidade indígena e qual o apoio para desenvolver as funções docentes dentro da comunidade Terena, os professores afirmaram que têm apoio dos pais e de toda a comunidade, pois o indígena vê o professor como uma autoridade. Mesmo nos casos de alunos considerados “problemáticos”, os professores se empenham em ir atrás dos jovens para orientá-los. Em toda a escola pesquisada, apenas dois jovens apresentam comportamentos preocupantes, ou seja, 2% dos alunos. Um deles é um jovem que não frequenta a escola, apesar do empenho dos professores para tentar fazê-lo concluir o ensino médio e retirá-lo do vício do álcool, justificando que os pais do jovem também usam álcool e, nesse sentido, não têm autoridade sobre o filho. E o outro caso é de um jovem que a família teria mais bens que os demais da comunidade e que não estava frequentando a escola, pois ficava andando de moto e bebendo o dia todo.

Desse modo, através das entrevistas com os professores e pais, bem como das observações na comunidade, compreendemos que a educação da criança indígena é realizada por intermédio da emocionalidade, pois é evidenciada de várias maneiras, sendo uma delas pelo agir da criança na escola por meio de características que permanecem mesmo com o decorrer do tempo. Por meio das observações e relatos, pôde-se perceber que persistem também, em relação ao jovem, as mesmas características da criança de respeito e obediência aos mais velhos. Mas, nesse sentido, é importante destacar que é na juventude que eclodem problemas como do consumo do álcool, das drogas e do suicídio, como se houvesse um

rompimento dessas características nessa fase, vindas na contra-mão do que foi evidenciado em várias pesquisas com criança indígena Guarani-Kaiowá, inclusive a de Lino (2006), que coloca a criança como “muito dócil e tranquila”.

Os problemas relatados pelos professores entrevistados na comunidade Terena dizem respeito a jovens que não frequentam a escola e não a jovens que apresentam condutas agressivas ou violentas dentro da escola. Nenhum professor relatou, por parte dos jovens, desobediência ou indisciplina em sala de aula. Assim, todos os problemas estão relacionados com a falta de interesse na escola e com o consumo de bebida alcoólica. Também não foi relatado nenhum caso de drogadição. Portanto, pode-se inferir que a distância, em especial dessa comunidade em relação à cidade, favorece-os na proteção de seus jovens no que diz respeito ao acesso às drogas.

Em relação aos problemas apresentados na escola, corroboramos o que afirmam González Rey, Mitjans Martínez e Bezerra (2016a, p. 265): “A escola é um microcosmo dos diferentes espaços sociais em que cada aluno se desenvolve, bem como das diferentes produções sociais dominantes no espaço social e na cultura em que a escola é constituída”.<sup>51</sup>

Entendemos, assim, o quanto a influência familiar evidenciada na educação dos filhos contribui para a preservação de tais características da criança e do jovem indígena na escola, bem como para o estabelecimento de outras características que constituem essas populações.

#### 4.4 Jovens ou Adolescentes?

Não há um consenso em relação ao termo usual para se referir aos jovens da reserva indígena Bororó. Ao serem questionados, os professores relatam que são adolescentes, com características comuns de adolescentes, tais como certa rebeldia, crises de identidade, etc. Entre os jovens não há o mesmo consenso, pois ao serem questionados sobre o termo adolescente, uma das entrevistadas, denominada de *Jovem 1 – Bororó*, disse desconhecer o termo, esclarecendo que não o utiliza e que desconhece quem o utiliza. Ao ser questionada sobre qual seria o termo para se referir à fase de transição da infância para a vida adulta utilizado na comunidade indígena, respondeu: “*Jovem, né*” (Jovem 1- Bororó), demonstrando, inclusive, uma certa irritabilidade.

---

<sup>51</sup> La escuela es un microcosmos de los diferentes espacios sociales en que cada alumno se desarrolla, así como de las diferentes producciones sociales dominantes en el espacio social y la cultura dentro de los cuales la escuela se instituye.

Em relação à família, esta afirma utilizar o termo adolescente, conforme registro abaixo.

*E vocês chamam de adolescentes? Ou não utilizam esse termo aqui?* (Pesquisadora).

*Usa.* (mãe 1 – Bororó).

*Eu uso chamá de adolescente.* (Avó 1 – Bororó).

Importante frisar esse aspecto, pois também em relação ao grupo Terena ocorreu o mesmo fato: os pais e professores utilizam o termo “adolescentes” e os jovens não utilizam o termo. Apesar do Terena sempre estar mais envolvido com os não indígenas, ao questionar os jovens sobre o termo correto para se referir à faixa etária entre infância e vida adulta – se o termo seria jovem ou adolescente – estes foram unânimes em responder que o termo correto é “jovem”, conforme atesta o extrato da entrevista com os jovens, exposto abaixo.

*Vocês acham que um jovem de uma comunidade indígena da idade de vocês, ele é um jovem? Ou ele é um adolescente? Como vocês usam o termo?* (Pesquisadora)

*Nós usamos o termo jovem.* (Jovem 1 – Bananal)

*Não usam adolescente?* (Pesquisadora)

*Não.* (Jovem 2 – Bananal)

*Vocês acham que tem características semelhantes entre o jovem da aldeia e da cidade?* (Pesquisadora)

*Sim.* (Jovem 1 – Bananal)

*A gente divertimos, conservamos, trocamos ideias, ouvimos músicas e compartilhamos nossa alegria.* (Jovem 1 – Bananal)

*E as músicas quais são?* (Pesquisadora)

*Funk e evangélica.* (Jovem 1 – Bananal)

Também é importante destacar que na comunidade Bananal não há consenso entre jovens, pais e professores em relação ao termo, pois para estes, o termo adolescente é o correto, inclusive os jovens de uma comunidade indígena têm as características de adolescentes não indígenas, conforme relato a seguir:

*Tem, tem adolescência. Bom depois do que eu falei pra senhora, de 2000 pra cá se usou muito adolescência, mais dos noventa e poucos pra lá isso não existia.* (Mãe 2 – Bananal).

*Adolescência é diferente, relação com os amigos.... na escola, assim... aprender mais com os amigos, professores. [...] Eu tenho um filho assim, ele tá se misturando muito com os amigos e querendo começar bebida alcoólica. (Mãe 1 – Bananal).*

Assim como identificado na pesquisa com os jovens Kaiowá de Dourados, há um consenso entre os jovens em rejeitar o termo adolescência, revelando que o termo não lhes constitui enquanto indígenas, seja Kaiowá ou Terena.

Segundo a Unicef (2014, p. 100) “São adolescentes, ou melhor dizendo jovens, como eles se autodenominam, que se encontram em uma etapa de suas vidas caracterizada pela transição – tanto em termos biológicos quanto psicoculturais – da infância à vida adulta”. Podemos conjecturar que o sentido do termo “adolescência” para os jovens é diferente em relação à concepção dos adultos. E mais: poderíamos supor que, ao rejeitar o termo adolescência, seria uma forma de os jovens indígenas rejeitarem a ideia de semelhança ao grupo dos jovens não indígenas, pois, apesar de assumirem características semelhantes, não aceitam o termo semelhante.

Podemos ir além e corroborar com a teoria da Subjetividade, que ressalta que os processos subjetivos não se limitam a processos individuais, mas dizem respeito também a processos sociais, em suas diferentes formas de organização, dando a entender que há uma maneira coletiva semelhante dos jovens se colocarem enquanto indígenas, rejeitando termos que não são da sua cultura como forma de contestar a tudo o que rejeitam em relação aos não indígenas.

Segundo a posição teórica assumida [...] a subjetividade como sistema de configurações subjetivas é inconsciente, sendo a consciência o resultado das representações contidas na linguagem da pessoa. (GONZÁLEZ REY, 2010, p. 336).

Em relação aos ritos de passagem, ainda é comum entre os membros da reserva indígena Bororó a reclusão da menina por sete dias, durante a menarca, e o corte de cabelo a partir da segunda menstruação, sinalizando para a comunidade que ela não é mais criança. E para o menino, é utilizada também a reclusão nos primeiros sinais de que está saindo da infância, por exemplo, quando aparece a alteração do timbre da voz.

Também encontramos, no que diz respeito à menina, um maior cuidado por parte da mãe e avós; já o menino é liberado para sair com os homens. “Sim, eu fiquei em casa sete dias. Antes fui na casa de reza, e quando bateu com pau eu tinha que pular”. “Depois a mãe

*conversa sobre coisa de mulher”. “Como ser boa esposa”. (Jovem 1 – Bororó).*

Os sentidos subjetivos aparecem em uma multiplicidade cuja sucessão, contradição e continuidade definem as configurações subjetivas das ações que se sucedem em uma experiência atual, sendo as decisões e posições ativas dos indivíduos e grupos que se relacionam com essa experiência, fontes permanentes de produção de sentidos subjetivos que estão além das suas representações conscientes.<sup>52</sup> (GONZÁLEZ REY; MITJANS MARTÍNEZ; BEZERRA, 2016, p. 263 – Nossa Tradução).

A entrevista realizada com uma jovem indígena Kaiowá nos mostra o quanto a cultura tradicional indígena ainda está presente na reserva Bororó, apesar de toda a influência da população não indígena. A Professora 1 - Bororó também confirma a versão do ritual de passagem exposto pela Jovem 1 – Bororó, conforme extrato da entrevista abaixo.

*Então que a menina, o que que acontece com a menina, ela vai aí num desses casa de reza, você coloca ela sentada num apucá, apucá é um banquinho de madeira, né? Que tem um grafismo de um lado e do outro, o grafismo ele é um risco, grafismos são riscos, né? Em que é registrado... É... Uma mensagem, então o Apucá. (Professora 1 - Bororó ).*

*Aquele banquinho é só utilizado por uma pessoa ou aquele banquinho é de todos? (Pesquisadora).*

*Não, são três apucás que tem dentro da casa de reza; cada apucá tem um nome e um significado, uma mensagem, então esse um, esse apucá, ele, o significado dele é o caminho da sabedoria, então a menina ela vem, ela senta, a Yamdesi por detrás dela, ela vai fazer todo um ritual de abençoar aquela menina, né? E nesse momento ela colhe um fio de cabelo do centro da cabeça dessa menina, ela arranca, né, aquele fio de cabelo. Ela tem uma madeirinha, uma taquará, e ela dá um toque na Apucá. Nesse momento que ela dá um toque na Apucá, automaticamente essa menina ela tem que pular, entendeu? No que ela dá esse pulo, ela vai estar, é... concretizando esse ritual, então se ela pula rápido, ela vai ser uma menina guapá, ela vai, sabe? E é um procedimento que se faz pra abençoar aquela menina, pra ela... pro sangue não subir pra cabeça, pra ela não ter um ataque epilético, pra ela não ficar nervosa, pra ela não ter aquelas cólicas, sabe? Esse negócio de, é... tpm, essas coisas. (Professora 1 – Bororó).*

*E este ritual ainda existe? (Pesquisadora)*

*Existe, aí isso.... Aí ela fica reservada, porque a menina ela tá num período de passagem, da infância pro juvenil, né? Então ela tá passando, não existe um juvenil, mas é só pra gente entender, ela tá passando disso, então de mitã pra cunha, então de criança pra mulher, então ali.(Professora 1 – Bororó)*

---

<sup>52</sup> Los sentidos subjetivos aparecen en una multiplicidad cuya sucesión, contradicciones y continuidad define la configuración subjetiva de las acciones que se suceden en una experiencia actual, siendo las decisiones y posiciones activas de los individuos y grupos que se relacionan en esa experiencia, fuentes permanentes de producción de sentidos subjetivos que están más allá de sus representaciones conscientes<sup>52</sup>. (GONZÁLEZ REY; MITJANS MARTÍNEZ; BEZERRA, 2016, p. 263).

*Depois disso, ela já pode casar?* (Pesquisadora).

*Aí, depois disso, ela vai receber instrução, como é uma esposa.* (Professora 1 – Bororó).

*De quem? Quem dá as instruções?* (Pesquisadora).

*Da mãe, da vô, da Yamderu ou de quem tá na responsabilidade dela, então ali ela vai receber todas as instrução, e aí, nesse período, algumas culturas as meninas ficam as vezes uma semana sem ir na escola; então, se é na nossa escola, a gente fica sabendo o que que tá acontecendo.* (Professora 1 – Bororó).

Segundo Benites (2014), a fase final da infância se encerra aos 13 anos. A fase jovem se inicia aos 14 anos de idade, sinalizada pela alteração do timbre de voz do menino e com a primeira menstruação da menina. O autor ainda cita que, para a menina, a educação e, principalmente o acompanhamento nesse período, são exercidos pela mãe e pela avó de forma mais rígida do que para o menino, pois a menina, após a primeira menstruação, não deve permanecer sozinha com qualquer menino de idade superior à sua. Já o menino, a partir dos 14 anos de idade, é liberado pela mãe e pela avó para acompanhar os homens.

Conforme exposto por alguns autores, percebemos algumas diferenças de gênero na forma da educação exercida pela família Guarani-Kaiowá, dentre estas, os cuidados em relação à menina, principalmente após o rito de passagem, enquanto o menino goza de maior liberdade de movimentação dentro da comunidade. Além disso, como apontado por Lescano (2016), os meninos não podem se envolver em brincadeiras de meninas e as meninas devem sempre acompanhar as mães, sendo inseridas no trabalho doméstico bem antes que os meninos. Assim, fica evidente que a forma como a família educa suas crianças difere do menino para a menina, demonstrando que existem relações de gênero bem estabelecidas na comunidade. Além disso, podemos pensar que a figura de liderança é sempre ocupada por homens e a mulher tem um papel de submissão ao homem, perpetuando as diferenças de gênero na reserva Bororó.

No que se refere a ritos de passagem, os jovens Terena, por sua vez, foram categóricos em afirmar que não existem ritos de passagem na fase de transição da infância para a vida adulta. Durante a entrevista com a Jovem 1 - Terena, ela afirmou que a menina faz a festa de 15 anos muito semelhante aos costumes dos não indígenas, e que apenas no casamento indígena há rituais indígenas, dentre eles a dança do bate-pau.

O grupo Terena sempre foi mais inserido na vida dos não indígenas desde a

colonização; foram os que mais contribuíram e se inseriram na vida do não índio, conforme exposto por alguns autores, provavelmente com o intuito de barganhar benfeitorias para o seu próprio povo. Mas, mesmo assim, é notório que todos esses processos fazem com que essa etnia seja mais semelhante aos não indígenas e conservem menos características da cultura tradicional. É notório também que, nem mesmo fazendo uma busca pela história dessa etnia, não conseguimos compreender o que de fato faz parte da cultura tradicional Terena e o que já sofre a influência da cultura dos não indígenas; porém, é importante destacar que, conforme citado no capítulo II, esses indígenas permanecem afirmando suas raízes culturais e se assegurando enquanto grupo étnico dos Terena.

Conforme exposto por Cunha (2017), a etnicidade diz respeito a consciência de pertencer a um grupo étnico, o que por si só, ao se pensar na constituição da subjetividade dos sujeitos indígenas, já diz muita coisa, pois o fato de se afirmarem enquanto indígenas Terena mostra que estão se preservando enquanto sujeitos pertencentes a um grupo de semelhantes que os aceita e respeita.

Ao citar o jovem Guarani-Kaiowá na Reserva indígena de Dourados, é de fundamental importância discutir a respeito da violência no local, tanto em relação ao homicídio quanto ao suicídio, bem como ao uso de álcool e de drogas, condições a que esses indivíduos estão sujeitos. Como citado anteriormente, vêm-nos inúmeros questionamentos à mente, afinal, se a criança indígena parece tão dócil e tranquila e ajustada emocionalmente, o que ocorre no período que segue à infância?, ou seja, na juventude? Buscando respostas a esses questionamentos, trazemos o exposto pela Professora 1 – Bororó, a qual defende que a criança indígena não está preparada para um bombardeio de informações a que está sujeita e isso, muitas vezes, interrompe seu processo de desenvolvimento natural. Como exemplo, cita que, na escola indígena, não existem aulas de sexualidade, sendo essas aulas rechaçadas pela comunidade, pois as explicações sobre sexualidade são feitas somente pela mãe ou avó, após o ritual do corte de cabelo das meninas e pelo pai, para os meninos.

*Sim, entre alguns, nem todos. Aquela curiosidade de experimentar coisas, novidades, fica curioso saber como é que é. Até em relação à sexualidade, alguns às vezes com vergonha, mas eles chegam e perguntam: Professora assim, assim, assim....às vezes eu tenho que falar, explicar pra eles. (Professora 1 – Bananal).*

Porém, atualmente, com a inserção da tecnologia e como citado pela própria entrevistada, pelo “Outro” na reserva, essas informações chegam antes às crianças,



descaracterizando a cultura Kaiowá.

*São jovens em situação de trânsito [...] trânsito de uma família extensa a uma nuclear; trânsito de uma sociedade baseada em uma economia da reciprocidade a uma capitalista; trânsito das formas tradicionais de liderança para outras orientadas para a satisfação de interesses próprios e não a serviço da coletividade, tendo como resultado a perda do respeito e da legitimação do poder na comunidade. (UNICEF, 2014, p. 128).*

De acordo com a pesquisa da Unicef (2014), esse trânsito a que os jovens indígenas estão sujeitos os descaracterizam enquanto sujeitos indígenas Kaiowá, sem saber ao certo quem são, afinal, não se veem mais enquanto indígenas. Muitas vezes eles se encontram em conflito com a família, pois já não aceitam vários aspectos da cultura tradicional. Como exemplo, pode ser mencionado o ritual do furo do lábio, realizado até há pouco tempo como ritual do menino Guarani-Kaiowá para a entrada na vida adulta, mas que, atualmente, os jovens têm se negado a realizar em virtude da discriminação sofrida dos não indígenas e, por outro lado, essa recusa gera conflitos com os mais velhos da comunidade. Assim, esses jovens não sabem ao certo se são indígenas ou não indígenas, já que são estranhos para a comunidade e não aceitos fora dela.

*Então pra falar da adolescência, eu acho assim que a gente tem que se aprofundar mais assim, porque tem vários tipos de jovens. (Professora 1 – Bororó).*

*Sim, você percebe em alguns jovens com características de adolescentes da cidade? (Pesquisadora).*

*É... Alguns (Professora 1 – Bororó).*

*Alguns? (Pesquisadora)*

*É... A característica é a imitação, né? Mas ele nunca vai deixar de ser o Kaiowá, ele nunca vai deixar de ser o Terena. É, ele nunca vai deixar, por mais que ele tenta imitar, né? Imitar o outro. (Professora 1 – Bororó).*

A professora 1 – Bororó, em sua análise, cita que o jovem Guarani-Kaiowá, apesar de imitar o jovem da cidade, é índio e, nesse caso, há o conflito. Além disso, ainda especifica que há vários tipos de jovens, que não podemos pensar apenas em um. Há o jovem tradicional Guarani-Kaiowá, que tem orgulho de ser índio; há o jovem cuja família usa álcool e serve como modelo negativo para seus jovens; há os jovens que são rebeldes por serem índios, querem ser não índios, morar na cidade, enfim, são vários os jovens da reserva indígena Bororó.

Conforme exposto por González Rey, Mitjans Martínez e Bezerra (2016a), a

subjetividade se constitui nas condições sociais, históricas e culturais, porém é uma produção que se define pelos acontecimentos e feitos. Podemos pensar que os acontecimentos e os feitos que o jovem vem assimilando dentro da comunidade têm gerado novas configurações subjetivas, uma maneira diferente de pensar o ser indígena, não mais como no passado, em que, para ser indígena, seria necessário possuir todas as características da cultura tradicional, mas um ser indígena que se afirma como tal e que defende os seus interesses através da consciência de ser indígena.

Os jovens indígenas em busca do reconhecimento, tanto dentro quanto fora de suas comunidades, pagam um preço elevadíssimo pelo esforço, pondo em jogo seu sentido de pertencimento. Não sentem que podem contar com vínculos e se chegam construí-los, estes se tornam efêmeros. (UNICEF, 2014, p. 101).

Em vários momentos das entrevistas foi comum, tanto para os jovens quanto para os pais, externarem a preocupação com a falta de condições para o jovem dentro das comunidades ocasionadas pela falta de cursos profissionalizantes e, posteriormente, pela falta de condições de se manter ou arrumar um emprego nas comunidades, sendo quase que obrigatório se mudar para a cidade, novamente mostrando uma preocupação com a falta de oportunidade. Essas foram algumas características apontadas como negativas pelos jovens entrevistados.

*Tem alguma coisa de negativo aqui, da comunidade?* (Pesquisadora).

*Eu acho que tem. Tem muitas bebidas que entra, que eu não acho legal, que eu não acho certo.* (Jovem 1 – Bananal).

Já a Mãe 1 – Bororó justifica o envolvimento de dois filhos com as drogas devido à influência de amigos, considerando os amigos como más companhias; só, posteriormente, o pai revela que foi alcoólatra e que os filhos o tiveram como modelo.

*Três que não dá trabaio, tem dois deram muita dor de cabeça pra nós. Porque, assim nós deixava eles muito sorto e lá eles se juntava com gurizada, má companhia, ia jogá bola. E se juntava com gurizada que fumava.* (Mãe 1 – Bororó).

*Fumava maconha?* (Pesquisadora)

*É, maconha. Se envolveu com droga.* (Mãe 1 – Bororó).

*Que idade que eles têm?* (Pesquisadora)

*23 e o outro 22. Mora tudo com nós. Só uma casô. Mora separado, mas aquela lá nunca deu trabaio.* (Mãe 1 – Bororó).

*Aquela é menina, né? (Pai 1 – Bororó)*

*Então quem dá trabalho são os meninos? (Pesquisadora)*

*Sim. Os guri. (Mãe 1 – Bororó).*

*A senhora achou que esses dois filhos que se envolveram é porque ficaram soltos? (Pesquisadora).*

*É, assim solto, né, a gente não pode deixar se juntar com gurizada, né, se ajuntar com mau companhia. Leva mal filho da gente. (Mãe 1 – Bororó).*

*Eu falo pro outro, eu já passei por isso, não deixa o filho de vocês em mal companhia. (Pai 1 – Bororó).*

*Eu falo pro meus guri, para esses meus filhos que joga bola, nós senta, nós conversa e eles coloca isso na cabeça, e eles num se envolve, eles vai mesmo praticá esporte. (Mãe 1 – Bororó).*

*Porque aqueles dois meu filho saiu viciado. Aquele foi culpa minha. (Pai 1 – Bororó).*

Ainda segundo a Unicef (2014), não há uma única causa para os problemas de violência, uso do álcool e drogas na reserva, mas uma somatória de fatores sociais, econômicos e culturais contribui para esse fenômeno. O que chama a atenção é o fato de que os indígenas Kaiowá, os mais ligados à tradição, são os que mais se matam, denotando o quanto o fenômeno do suicídio pode estar relacionado com as questões territoriais, como exposto no tópico sobre terra e territorialidade e suas implicações culturais.

Nesse sentido, defendemos a ideia de que o ser humano, no caso dos indígenas, em algum momento de sua história de vida e, como dito anteriormente, histórias permeadas de preconceito e discriminação e de exclusão social, se viram sem lugar de pertencimento em uma sociedade, não apenas lugar físico, mas o lugar como expresso no conceito de territorialidade para o indígena, um lugar de pertencimento que é necessário e inerente a todo ser humano. Quando isso não ocorre, oportuniza o adoecimento emocional do sujeito, pois gera a falta de sentido que conduz a um processo de sofrimento. No caso dos indígenas, isso provavelmente se concretiza na fuga da consciência, expressa por meio do uso excessivo do álcool e do adoecimento no vício.

Importante destacar que González Rey (2010), ao discorrer sobre as configurações subjetivas de pessoas que vivenciaram enfermidades crônicas, assevera que o adoecimento psíquico ocorre quando a pessoa não consegue fazer uma produção de sentido em relação a sua condição atual; para aqueles que conseguem, ocorre um novo processo de subjetivação,

assumindo-se enquanto sujeitos e não como vítimas. Ao pensar sobre os jovens indígenas e naquilo que foi citado pela professora 1 – Bororó, os vários jovens, ou melhor, as várias configurações subjetivas que os jovens estão assumindo leva-nos a supor que, quando há uma ruptura da identidade do sujeito entre o que se era ou o que se é e o que se quer ser, havendo uma incapacidade do sujeito de integrar tudo isso a si mesmo, ocorre o adoecimento, o envolvimento com álcool e drogas e, principalmente, a desesperança, chegando ao suicídio.

González Rey e Mitjans Martínez (2017) ressaltam que, em momentos de tensão que desafiam a condição humana, estes podem converter-se em novas filosofias, novas formas de viver e novos recursos subjetivos. Ao pensar nos jovens indígenas e em seus conflitos, queremos acreditar que haverá um novo processo de subjetivação desses jovens. Quem sabe o próprio indígena já esteja buscando novos processos de subjetivação por meio da prática esportiva, sempre muito valorizada pelas famílias indígenas.

O desenvolvimento subjetivo não é um processo individual abstrato, pois sempre ocorre dentro de sistemas de relações nos quais novos sentidos subjetivos aparecem, novas integrações de sentidos subjetivos ocorrem e novas configurações subjetivas emergem, marcando a presença dos sentidos subjetivos dominantes no curso de uma atividade concreta.<sup>53</sup>(GONZÁLEZ REY; MITJANS MARTÍNEZ, 2017, p. 13 – Nossa Tradução).

Portanto, nas situações de rupturas como as que alguns jovens indígenas vivenciam na atualidade e por todos os conflitos como, por exemplo, o caso de não ser mais criança e ainda não ser adulto, bem como pelo fato de não ser aceito fora da comunidade e de ser aceito pela própria comunidade – afinal os jovens estão em constante diálogo com os não indígenas – é que emergem novos sentidos subjetivos, que permitem o rompimento com o instituído, empreendendo novos caminhos.

Um desses novos sentidos pode ser exemplificado pela fala de dois jovens indígenas Terena entrevistados que revelam a vontade de estudar e se formar para contribuir com a comunidade. Ao serem questionados sobre o futuro, a entrevistada Jovem 1 diz querer cursar Medicina e o entrevistado Jovem 2, Direito. Ao final da entrevista, ao questioná-los sobre algo que os preocupa em relação ao futuro, tanto em nível pessoal ou em relação à comunidade ou quais as expectativas futuras para a comunidade, a entrevistada Jovem 1, respondeu:

---

<sup>53</sup> El desarrollo subjetivo no es un proceso individual abstrato, siempre ocurre dentro de sistemas de relaciones en los cuales nuevos sentidos subjetivos aparecen, nuevas integraciones de sentidos subjetivos ocurren, y nuevas configuraciones subjetivas emergen, marcando la presencia de los sentidos subjetivos dominantes en el curso de una actividad concreta.

*Eu espero coisas melhores, que melhorem aqui na aldeia, na região. Agora nesse momento, nesse ano que a gente tá, tá faltando um monte de coisa aqui na aldeia. Tá faltando médico assim, coisas que a gente precisa, eu espero no futuro de melhorar mais. (Jovem 1 – Bananal).*

Desse modo, foi possível compreender o interesse da jovem em cursar Medicina, ou seja, fica claro o pertencimento ao seu povo, o interesse de se formar para reverter o conhecimento recebido em prol da sua comunidade.

#### **4.5 O Sujeito Indígena Kaiowá e Terena**

Ao se referir ao sujeito indígena Guarani-Kaiowá, faz-se importante especificar que, em especial, na reserva Bororó do município de Dourados-MS, trata-se apenas do sujeito Kaiowá, como exposto anteriormente, deixando explícita a dificuldade de o indígena dessa comunidade se reconhecer enquanto Guarani.

Também é importante destacar que é fácil perceber os inúmeros fatores preservados da cultura tradicional Kaiowá, dentre eles as características da educação de suas crianças e jovens externados no comportamento destes na escola, no uso até os dias atuais por muitos indígenas da língua guarani, dos ritos de passagem revelados nas entrevistas com seus jovens, além das questões da espiritualidade do grupo, expressos através da presença de suas casas de reza.

Lembrando que “A Cultura é o conjunto de traços espirituais e materiais, intelectuais e afetivos que distinguem e caracterizam uma sociedade ou um grupo social e que abrange, além das artes e das letras, os modos de vida, as formas de viver em comunidade, os valores, as tradições e as crenças.” (UNESCO/2001).

A cultura não é estática, subjetividade e cultura se codeterminam reciprocamente. Dessa feita, corroborando o pensamento de Cunha (2017), quando cita o pensamento de Max Weber, defendemos a ideia de que as comunidades étnicas são formas eficientes na resistências de seus espaços, sendo consideradas pelos autores como formas de organização política. Afinal, a consciência de pertencer a um grupo étnico foi responsável pela não dissolução de muitos grupos, pois “A cultura não é algo dado, posto, algo dilapidável também, mas sim algo constantemente reinventado, recomposto, investido de novos significados”. (CUNHA, 2017, p. 243). Sendo assim, o que realmente define os grupos étnicos é sua etnicidade, apesar de que a cultura integra a etnicidade.

Torna-se importante destacar, como revelado nas entrevistas, o uso da língua guarani pelos Kaiowá na reserva Bororó, demonstrando novamente a resistência do grupo na preservação de aspectos da cultura indígena tradicional, conforme fragmento de entrevista exposto abaixo.

*A maioria das pessoas aqui da reserva falam o guarani? (Pesquisadora).*

*A maioria. Quase todos falam. Só os que casam com branco que perdem, né? (Mãe 1 – Bororó)*

*Mas mesmo assim, você não perde. (Avó 1 – Bororó).*

*Tem que colocar a criança rezar e cantar na língua, né, incentivar a rezar. (Mãe 1 – Bororó)*

*E quando tá maiorzinho, já fala com ele no guarani. (Pai 1 – Bororó).*

A língua possibilita a perpetuação da cultura tradicional, o que também diferencia um grupo indígena do outro. Uma das justificativas do Guarani-Kaiowá de Dourados alegar que não pertence ao grupo Guarani é de possuir outro dialeto, assim como afirma Cunha (2017, p. 242):

A questão da língua é elucidativa: a língua de um povo é um sistema simbólico que organiza sua percepção de mundo, e é também um diferenciador por excelência: não é à toa que os movimentos separatistas enfatizam dialetos e os governos nacionais combatem a polilinguismo dentro de suas fronteiras.

Já na comunidade Bananal, há poucos falantes da língua Terena, apesar de que, como citado por Antonio (2009), algumas crianças chegam à escola para a alfabetização sem falar o português. Mesmo nas entrevistas realizadas nos Jovens 1 e 2 – Bananal, foi relatado que são falantes da língua terena, sendo que a família foi quem os ensinou.

*Tem algum ensinamento dos pais ou da família de vocês que vocês não vão esquecer, que é muito significativo? (Pesquisadora).*

*A nossa língua, o modo do nosso ser e nossa cultura, e levar coisas boas e não esquecer do modo que vivemos aqui. (Jovem 1 – Bananal).*

Esse fato revela que, apesar da influência da população não índia, na população indígena Terena algumas características estão preservadas como, por exemplo, a educação de suas crianças e jovens demonstrados no comportamento na escola e no uso, por muitos indígenas, até os dias atuais da língua materna.

Em relação ao Terena da aldeia indígena Bananal do município de Aquidauana-MS, percebe-se uma maior inserção de costumes da cultura do não indígena. Dentre ele podemos destacar o uso das tecnologias como os aparelhos celulares utilizados por jovens e adultos, o uso do televisor pelas crianças, revelado no relato das mães, ou pelo relato dos jovens de querer estudar e fazer faculdade na cidade, mesmo que depois a intenção seja voltar para a comunidade. Além disso, não foram identificados ritos de passagem nessa etnia e as questões da espiritualidade do grupo estão mais voltadas para as religiões que ocupam a comunidade.

A questão da espiritualidade para os Guarani-Kaiowá apresenta-se como uma diferenciação em relação aos Terena. Cruz (2015) destaca que a religiosidade dos Guarani-Kaiowá é o que os mantém, isto é, preserva a cultura do grupo. Denota-se na reserva Bororó que, apesar da influência de outras religiões, como a católica ou a evangélica, a espiritualidade tradicional, como a da casa de reza, ainda se faz presente, conforme relato abaixo.

*Qual a religião de vocês? (Pesquisadora).*

*Evangélica. (Mãe 1 – Bororó).*

*Vocês não praticam mais a religião nativa? Na casa de reza? (Pesquisadora).*

*risos...nóis vai nos dois. (Mãe 1 – Bororó).*

*Eu danço na casa de reza. (Avó 1 – Bororó).*

Em relação à religião ou espiritualidade, na comunidade Terena, uma das entrevistadas descreve como as influências externas afetaram a cultura tradicional dos pajés a qual existia até pouco tempo.

*Tem alguma reza, simpatia, usa muito ainda?(Pesquisadora).*

*Se usa, em algumas famílias ainda se usa, a reza né, porque de início aqui na nossa comunidade, o que era bem forte mesmo era o Catolicismo, né, porque foi um dos primeiros que vieram aqui, onde também houve alfabetização. Fala-se em Catolicismo, né, mas depois fala-se também do Evangélico, não sei como que a gente fala isso, mas isso aí era bem praticada aqui, a reza né, onde também havia os Pajés, né, tanto é que eu fui, eu sou neta de Pajés. (Professora 1 – Bananal).*

Percebe-se na questão da religiosidade/espiritualidade dos dois grupos pesquisados que os Guarani-Kaiowá têm características de maior preservação nesse aspecto.

Além das questões religiosas, na reserva Bororó, a proximidade da comunidade à

cidade facilita a influência do não índio na cultura tradicional do indígena e ainda há o problema da convivência das três etnias num mesmo espaço de terra, causando a influência de um grupo indígena sobre o outro e, conseqüentemente, mais conflitos, tornando a reserva a mais atípica do país. Uma frase muito interessante citada pela entrevistada, Professora 1 - Bororó, e que retrata a constituição do indígena na referida comunidade, diz respeito ao ser “Guateka”. “*Eu já não sei quem eu sou, eu sou Guateka [... ] A nossa comunidade hoje ela é... Ela é Guateka*”. (Professora 1 – Bororó).

Ao citar o termo *Guateka*, a professora se referiu às três etnias que compõem a reserva de Dourados-MS: os Guarani, os Terena e os Kaiowá, sendo então a miscigenação das três etnias algo muito específico dessa reserva indígena.

Apesar das inúmeras tentativas dos indígenas e principalmente dos Kaiowá em fugir da dominação do não indígena, o contato é inevitável, ocasionando conflitos.

*E aí isso sufoca, se eu não tenho uma autonomia étnica, então sufoca a minha, e eu não tenho uma voz pra aclamar, então eu vou ficando, né? [...]* Esses problemas, então o fogo doméstico ele vem ser isso, então no princípio cada um tinha o seu foguinho dentro da casa grande, aí com a cultura do outro conheceu-se o fogão, então se construiu o fogão, mas mesmo assim a minha vô tirava as brasas de dentro do fogão, colocava em cima de uma folha de bananeira, colocava no chão. A gente deixava o fogão lá no canto com as panelas, e tinha em volta do fogo doméstico as reuniões. [...] Pra conversar, aí cada filho falava de tudo que tava acontecendo, e aí minha vô e meu vô iam orientando, aí, como meu pai chegava em casa, ele ia passando pra gente. (Professora 1 – Bororó).

Como citado por Molon (2015, p. 93), “O homem constitui cultura ao mesmo tempo em que é constituído pela cultura, entretanto, o desenvolvimento cultural do homem encontra sustentação nos processos biológicos, no crescimento e na maturação orgânica, formando um processo complexo.” Entende-se assim que a cultura não é algo estático, mas que muda com o tempo.

*É... Hoje a cultura do outro influencia muito na nossa aqui, muito próximo, então, e... Nós, eu sempre penso assim: Nós temos um contato com a natureza, que antes nós não tínhamos medo da natureza; hoje nós temos medo, porque nós não sabemos o que ela traz pra gente em termos do outro, né? Porque o outro está muito presente, e... O outro, não só o outro em termo do não indígena, em termo do próprio indígena.* (Professora 1 – Bororó).

É notório que as questões étnicas afetam profundamente a vida na comunidade, sendo a etnicidade atravessada pela cultura, ou melhor, a cultura torna objetiva a subjetividade



étnica. Dessa forma, os aspectos da cultura tradicional Guarani-Kaiowá ainda estão muito presentes e preservados na reserva Bororó e, de certo modo, de forma surpreendente para indígenas do século XXI. Esses indígenas, como relatado no início deste capítulo, estão permeados de “histórias”: histórias de exclusão social, de preconceito, de marginalização, de omissão por parte dos governantes, gerando uma completa invisibilidade desses povos por muitos seguimentos da sociedade. Em meio a todas essas questões, é muito significativo saber que os indígenas Guarani-Kaiowá têm conseguido se manter enquanto indígenas, preservando suas raízes culturais. É importante destacar que, apesar da resistência em relação aos não indígenas, se encontram num processo de integração, demonstrando através do termo “Guateka” que, embora permeados pela tradição Guarani-Kaiowá, já não são mais apenas Kaiowá, pois há uma miscigenação cultural com os outros grupos que compõem as terras de Dourados, trazendo a essa população características muito específicas que integram e constituem seus sujeitos.

Em relação aos Terena, a princípio podemos visualizar um grupo étnico buscando preservar alguns de seus valores e princípios, como revelado através do ajustamento da criança e do jovem na escola, na busca pela preservação da língua, no uso da dança de bate-pau ou da ema, todos aspectos revelados na fala de seus jovens, conforme extrato de entrevista exposto a seguir.

*Quais as expectativas para o futuro? O que vocês esperam do futuro?* (Pesquisadora).

*Eu espero coisas melhores, que melhorem aqui na aldeia, na região. Agora nesse momento, nesse ano que a gente tá, tá faltando um monte de coisa aqui na aldeia. Tá faltando médico assim, casos que a gente precisa, eu espero no futuro de melhorar mais.* (Jovem 1 – Bananal).

*Boas condições para a escola, condições para nossos patrícios.* (Jovem 2 – Bananal).

*Tem algum ensinamento que os pais de vocês passaram que vocês não vão esquecer na vida?* (Pesquisadora).

*A nossa língua, o modo do nosso ser e nossa cultura, e levar coisas boas, e não esquecer do modo que vivemos aqui.* (Jovem 1 – Bananal).

É importante destacar que a Jovem 1 – Bananal revela na entrevista que quer ser médica para ajudar a comunidade. No final da entrevista, expõe que espera que a comunidade melhore como, por exemplo, com a presença de médicos para atendê-los, revelando o sentimento de pertencimento ao seu povo e a vontade de colaborar com a sua população.

Trazemos novamente o conceito de Cunha (2017, p. 241), quando cita Max Weber que escreve: “As comunidades étnicas podiam ser formas de organizações eficientes para resistência ou conquistas de espaços, em suma, que eram formas de organização política.” Ao pensar no grupo dos indígenas Terena e Guarani-Kaiowá fica evidente a Identidade Étnica como autoconsciência de um grupo, existindo como um modelo mental para organizar e interpretar o mundo, formando as configurações subjetivas como retratada pela teoria da subjetividade. Porém, Cunha (2017) cita que a etnicidade está atrelada também à ideia de ideologia, pois, em muitos casos, serve como um poderoso veículo organizatório, uma forma de organização política para manter e preservar os grupos, assim como encontramos nos Terena e Guarani-Kaiowá.

Mas, como afirma Cunha (2017, p.243), “A cultura não é algo dado, posto, algo dilapidável também, mas sim algo constantemente reinventado, recomposto, investido de novos significados”. Esses significados geram novas ressignificações em seus sujeitos e, com isso, novas configurações subjetivas.

Percebemos, nesse sentido, que o jovem Guarani-Kaiowá e o jovem Terena estão se constituindo através das várias significações que encontram dentro da sua cultura, dentre essas, a fala de seus pais, a convivência na comunidade de seus pares, se autorreconhecendo enquanto indígenas e, em todos esses aspectos, revelam a emocionalidade, pois só há sentido para o sujeito quando passa pelo emocional.

Essa constituição está permeada pelos impactos que a sociedade não indígena apresenta aos jovens indígenas, pois são os jovens que estão em maior contato com a sociedade, interagindo por meio de um diálogo que se apresenta muitas vezes cheio de tensão, quer seja pela sociedade de consumo capitalista, que impõe ao jovem um padrão em que o indígena não se enquadra, ou mesmo por intermédio dos impactos trazidos pela tecnologia que, muitas vezes, gera no sujeito indígena jovem as contradições de ser indígena, provavelmente causando alguns conflitos que provocam a ruptura da subjetividade e originando processos de sofrimento por não se identificarem com a sociedade não indígena e, algumas vezes, nem com as questões étnicas do grupo a que pertencem, acarretando a fuga no álcool, nas drogas, ou mesmo no suicídio.

Por outro lado, temos os indígenas jovens que estão buscando na identidade étnica a própria sobrevivência, por isso Cunha (2017) defende que a etnicidade é da ordem política,

pois seus sujeitos se resguardam de outros grupos, defendendo e protegendo sua etnia.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendemos as configurações subjetivas, como as formações psíquicas que constituem os sujeitos de forma estável. E, conforme exposto por González Rey (2016), a subjetividade é tanto individual quanto social, pois é constituída em todos os espaços sociais, tanto pelo sentido como pelo discurso.

Dessa forma, a educação familiar compreendida neste trabalho é aquela recebida mediante a transmissão de ensinamentos através das gerações e que, de certa forma, sempre evidencia a maneira como um grupo pensa e age diante de situações e fenômenos cotidianos, ou seja, são ensinamentos que são transmitidos ao longo dos tempos em uma determinada sociedade. Assim, a transmissão cultural, isto é, a transmissão de ensinamentos determinantes de um referido grupo para com seus membros faz com que esse grupo seja único, produzindo sentidos subjetivos em seus membros.

Torna-se importante compreender que a cultura não é vista neste trabalho como algo estático, mas que sofre mudanças no decorrer dos tempos e, apesar dessas mudanças, revela nuances do grupo, ou seja, aspectos que contribuem significativamente na constituição subjetiva de seus integrantes, afinal a cultura não determina o desenvolvimento subjetivo, mas sim representa os tipos de configurações subjetivas que serão desenvolvidos, pois manifesta as características de semelhança dos integrantes de um mesmo grupo.

Para a Teoria da Subjetividade, a cultura se expressa através das normas e regras instituídas em uma sociedade, as quais formam a subjetividade e que, por sua vez, também são afetadas pela subjetividade, alterando a cultura. Assim, umas das grandes inquietações, enquanto pesquisadora e que me mobilizou a estudar o referido tema, foi compreender como os indígenas Guarani-Kaiowá e Terena sobreviveram e sobrevivem até os dias atuais em meio a uma história política e social, a qual envolve os grupos indígenas do Brasil de maneira bem pouco favorável ao seu desenvolvimento. São tantas as “histórias” de que esses povos participaram e às quais foram submetidos e “assujeitados”!

Essas histórias encontram-se permeadas de exclusão social, de preconceito, de marginalização, de omissão por parte dos governantes, gerando uma completa invisibilidade deles por muitos seguimentos da sociedade. São histórias que nasceram com a colonização do Brasil, mas que ainda se fazem presentes no cotidiano dos indígenas e que refletem seus

resquícios nessas populações. Em meio a todas essas “histórias”, as quais abordamos no capítulo I – sobre os indígenas Guarani-Kaiowá – e no Capítulo II – acerca dos indígenas Terena – inquieta-nos saber como esses povos estão em relação a sua condição de indígenas, pois, apesar do direito ao autorreconhecimento ou à autoidentificação previsto em lei, que garante se nomear índio aqueles que assim se reconhecerem, isso não nos assegura que essa escolha favoreça a possibilidade de se constituírem subjetivamente nessa condição. E mais: podemos supor que a autoidentificação não depende de um posicionamento apenas do sujeito jovem, mas da imposição dos pais e da comunidade.

Entendemos que o tema tratado nesta pesquisa seja atual e significativo, afinal, o Brasil tem sido um cenário onde há uma mobilização para uma maior conscientização de sua população para questões éticas, sociais e políticas, as quais há muito incomodam estudiosos e pesquisadores do assunto, tais como as questões de gênero, raciais e políticas. Dessa forma, faz-se necessário que essas discussões sejam levantadas, pesquisadas e colocadas em evidência, o que inclui assuntos como os dos grupos indígenas que, por muito tempo, foram negados, negligenciados e invisibilizados. Assim, não temos a intenção de dar respostas à problemática do indígena, mas causar algumas reflexões por meio desta pesquisa.

Pensar na constituição do sujeito indígena dos dois maiores grupos do Mato Grosso do Sul, os Guarani-Kaiowá e os Terena, nos permitiu transitar por inúmeros aspectos que caracterizam essas etnias, tais como: a importância da família nos ensinamentos e na condução de suas crianças; os aspectos culturais, que demonstram a maneira de ser, viver e pensar de uma comunidade; as influências do não índio nas comunidades indígenas, atualmente, inclusive, reforçados pelos aspectos tecnológicos; as questões de território, pois para o índio a noção de território vai muito além da terra e, por fim, as particularidades referentes à espiritualidade, a qual está intimamente relacionada à noção do território, ao modo de ser e sentir o mundo. Enfim, são inúmeros os fatores nesse emaranhado psíquico por meio do qual se constitui um sujeito.

Desse modo, o caminho foi árduo, afinal, as duas maiores etnias do estado do Mato Grosso do Sul apresentam aspectos sociais, culturais, religiosos e políticos divergentes e estes, conseqüentemente, impactam de forma peculiar a constituição de seus sujeitos.

Apesar da grande especificidade de cada grupo indígena estudado nesta pesquisa, fica evidente que a conduta de seus jovens é algo particular aos indígenas. Essa afirmação é

sustentada por meio da demonstração de respeito à figura do professor, pela conduta calma e tranquila em sala de aula, provavelmente em decorrência da característica da educação recebida na família. Cabe destacar que essas particularidades vivenciadas pelo indígena jovem constituem sua subjetividade, porque são vividas pela emocionalidade do sujeito.

Não podemos deixar de ressaltar que existem, dentro das comunidades pesquisadas, queixas de jovens rebeldes, com problemas de violência e agressividade e ainda envolvimento com álcool e drogas. Alguns pais atribuem esses problemas ao envolvimento do jovem com más companhias e à falta do acompanhamento da família nesse período do desenvolvimento, já que o impasse em relação a essas questões surge sempre na juventude. Professores mencionam que esses problemas se justificam por culpa da própria família, cujos pais também estão envolvidos com álcool e drogas e em conflitos agressivos.

É incontestável que, das duas comunidades pesquisadas, aquela com maior proximidade à cidade e, conseqüentemente, maior contato com o não índio pronunciam-se maiores problemas com álcool e drogas e com a violência. Ressaltamos que, quando não há ressignificação do ser índio, há processos de adoecimento psíquico que podem levar ao uso de álcool e drogas ilícitas.

Apesar de os jovens entrevistados não utilizarem o termo “adolescência/adolescentes” – termo utilizado somente pelos pais e professores – alguns aspectos evidenciados no jovem indígena dizem respeito à maneira como ele está se assemelhando aos jovens não indígenas no que concerne a características típicas da adolescência, ressaltando a rebeldia, os questionamentos e contestações aos pais, o uso de aparelhos eletrônicos e tecnológicos, etc. Apesar disso, pôde ser observada a existência dos ritos de passagem na etnia Guarani-Kaiowá, mesmo com todos os problemas da reserva Bororó já elencados anteriormente, dentre eles a proximidade da comunidade à cidade e a própria certificação de que o jovem indígena se nega a participar dos ritos de passagem, tendo em vista o receio pelo preconceito do não indígena.

Chegamos às considerações de que a constituição do sujeito indígena Terena e Guarani-Kaiowá, assim como sua subjetividade estão alicerçadas pelos aspectos da educação propostos pela família e demonstram aspectos da cultura tradicional, sendo estes mais representativos no grupo dos Guarani-Kaiowá e um pouco menos visível no grupo dos Terena.

Verificamos que o sentimento de pertencimento à comunidade e o orgulho de ser

indígena são elementos constituintes do sujeito jovem indígena nas duas etnias, evidenciados nas entrevistas, demonstrando que os indígenas entrevistados mantêm-se determinados e resistindo em preservar seu grupo étnico. Em alguns momentos, ficaram claros alguns aspectos de influência da sociedade não indígena, sinalizando a perda da cultura tradicional e incorporação da cultura não indígena. Por outro lado, salientou-se que, mesmo não cultuando totalmente os ritos tradicionais de suas etnias, os jovens indígenas entrevistados sentem-se pertencentes ao grupo e ressignificaram o modo de participar da comunidade e de preservar as particularidades da etnia, o que se confirma na afirmação de reconhecer-se índio na atualidade.

É o sentimento de pertencimento ao grupo que gera o processo de ressignificação da subjetividade e, conseqüentemente, a constituição do jovem indígena da atualidade. Desta feita, quando não há o sentimento de pertencimento, não há ressignificação do ser índio, há processos de adoecimento psíquico que podem levar ao uso de álcool e drogas ilícitas.

Ao pensar no sujeito indígena jovem Guarani-Kaiowá e Terena, tendo em vista todas as questões acima elencadas e o sentimento desse sujeito ao não se reconhecer pertencente a sua comunidade, defendemos a ideia de ruptura da subjetividade e, com isso, o adoecimento, revelado nos conflitos e uso excessivo de álcool e drogas. Esse fato nos faz refletir inclusive sobre os conceitos de territorialidade, afinal é através da territorialidade que vários aspectos de preservação cultural são mantidos. Neste sentido, a importância da preservação da cultura tradicional e, principalmente, do entendimento para o sujeito indígena de pertencimento a um grupo são questões essenciais para a preservação dos grupos indígenas. Dessa forma, salientamos o quanto a psicologia tem muito a contribuir, tendo em vista sua compreensão de sujeito, e que, para manter-se saudável, o jovem indígena Guarani-Kaiowá e Terena precisa sentir incluído e pertencente a seu grupo.

Mediante todas as problematizações destacadas no decorrer desta pesquisa, confirmou-se a tese inicialmente apresentada, uma vez que, a partir da teoria de González Rey, é possível afirmar que a constituição do jovem indígena Guarani-Kaiowá e Terena se dá pelo sentimento de pertencimento ao grupo étnico, muito mais do que pelas influências e regras da cultura tradicional.

## REFERÊNCIAS

- ANTONIO, Nilza Leite. **Raízes na língua: identidade e Rede Social de crianças Terena da escolar bilíngue da aldeia Bananal**. 2009. 100 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Mestrado em Psicologia, Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, MS, 2009.
- AQUINO, Elda Vasquez. **Educação escolar indígena e os processos próprios de aprendizagens: espaços de inter-relação de conhecimentos na infância Guarani/Kaiowá, antes da escola, na Comunidade Indígena de Amambai, Amambai- MS**. 2012. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Educação, Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, MS, 2012.
- BENITES, Tonico. **La Educación de los jóvenes Guarani y Kaiowá y la utilización de las redes sociales em la lucha por sus derechos. Desidades**. n. 2, ano 2. mar. 2014. Disponível em: [http://desidades.ufrj.br/es/featured\\_topic/la-educacion-de-los-jovenes-guarani-y-kaioa-y-la-utilizacion-de-las-redes-sociales-en-la-lucha-por-sus-derechos/5/](http://desidades.ufrj.br/es/featured_topic/la-educacion-de-los-jovenes-guarani-y-kaioa-y-la-utilizacion-de-las-redes-sociales-en-la-lucha-por-sus-derechos/5/). Acessado em 23 set. 2017.
- BITTENCOURT, Circe Maria ; LADEIRA, Maria Elisa. **A História do povo Terena**. Brasília: MEC, 2000.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. **Os indígenas no censo demográfico de 2010: primeiras considerações com base no quesito cor e raça**. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: [https://ww2.ibge.gov.br/indigenas/indigena\\_censo2010.pdf](https://ww2.ibge.gov.br/indigenas/indigena_censo2010.pdf). Acessado em: 15/05/2017.
- CABRERA, Denise Silva Pereira. **O cotidiano das famílias Terena: um estudo exploratório**. 2006. 85 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Mestrado em Psicologia, Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, MS, 2006.
- CARDOSO, Wanderley Dias. **A história da educação escolar para o Terena: origem e desenvolvimento do ensino médio na aldeia limão verde**. 2011. 143 f. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação em História das Sociedades Ibéricas e Americanas da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2011.
- CARMO, Gustavo Costa do. “As vezes não é onça física”: espíritos-animais e projetos sustentáveis na sociocosmologia Kaiowá e Guarani. **Revista de História da UEG**, Goiânia, v.1, n. 1, p.119-142, jan/jun. 2012. Disponível em: <http://www.revista.ueg.br/index.php/revistahistoria/article/viewFile/613/346>. Acessado em: 12/04/2017.
- CAVALCANTE, Thiago Leandro Vieira. **Colonialismo, território e territorialidade: a luta pela terra dos Guarani e Kaiowá em Mato Grosso do Sul**. 2013. 470 f. Tese (Doutorado em História) - Universidade Estadual Paulista, Assis, SP, 2013.
- CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO – CIMI. **Violência contra os Povos Indígenas no Brasil: Dados de 2015 (Relatório)**. Disponível em: <http://www.cimi.org.br/pub/relatorio2015/relatoriodados2015.pdf>. Acessado em: 26 out. 2016.



CRUZ, Josiane de Azevedo. **Socialidade e Estilos comportamentais entre crianças Kaiowá**. 2015. 238 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2015.

CRUZ, Simone de Figueiredo. **A criança Terena o diálogo a educação indígena e a educação escolar na aldeia Buriti**. 2009. 194. F. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação, Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, MS, 2009.

CUNHA, Manuela Carneiro da. Introdução a uma história indígena. In: CUNHA, Manuela Carneiro da. (Org.). **História dos Índios no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras: Secretaria Municipal de Cultura, FAPESP, 1992.

\_\_\_\_\_. **Cultura com Aspas e outros ensaios**. São Paulo: Ubu editora, 2017.

DARRAULT-HARRIS, Ivan.; GRUBITS, Sonia. **Psicossemiótica na construção da identidade infantil: um estudo da produção artística de crianças Guarani/Kaiowá**. São Paulo: Casa do Psicólogo; Campo Grande: Universidade Católica Dom Bosco, 2000

FERREIRA, Fátima Cristina Duarte. **Representações sobre meio ambiente, dos professores terena que atuam de 1ª a 4ª série, na aldeia bananal, distrito de Taunay, Município de Aquidauana, em Mato Grosso do Sul**. 2008. 109. f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação, Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, MS, 2008.

FERREIRA, Maria Beatriz Rocha; SOUZA, Aluisio Fernandes de; VINHA, Marina. Jogos de tabuleiro: um percurso em etnias indígenas. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v.16, n. 1, p. 47-55, jan./mar. 2008. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/view/1115>. Acessado em: 22/04/2017.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. **Psicoterapia, Subjetividade e Pós-modernidade: uma aproximação histórico-cultural**. Tradução Guilherme Matias Gumucio. São Paulo: Tomson Learning, 2007.

\_\_\_\_\_. **O pensamento de Vigotsky: contradições, desdobramentos e desenvolvimento**. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: Hucitec, 2012.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa Qualitativa e Subjetividade: os processos de construção da informação**. Tradução de Marcel Aristides Ferrada Silva. São Paulo: Cengage Learning, 2015.

\_\_\_\_\_. **O social na Psicologia e a Psicologia social: a emergência do sujeito**. Tradução de Vera Lúcia Mello. Petrópolis-RJ: Vozes, 2016.

\_\_\_\_\_. O social como produção subjetiva: superando a dicotomia indivíduo-sociedade numa perspectiva cultural-histórica. [online] **Ecos** vol.2, n. 2. 2012a. Disponível em: <http://www.periodicoshumanas.uff.br/ecos/article/viewFile/1023/714>. Acessado em 20 Marc.2018.

\_\_\_\_\_. As configurações subjetivas do câncer: um estudo de casos em uma perspectiva

construtivo-interpretativa. **Psicol. cienc. prof.** [online]. 2010, vol.30, n.2, pp.328-345. ISSN 1414-9893. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932010000200009>. Acessado em: 12 Març.2018.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis, MITJANS MARTÍNEZ, Albertina. El desarrollo de la subjetividade: una alternativa frente a las teorías del desarrollo psíquico. **Universitat de Girona**. [online]. 2017. Volumen 12, n.2. Disponível em: [http://www.fernandogonzalezrey.com/images/PDFs/producao\\_biblio/fernando/artigos/teoria\\_da\\_subjetividade/Desarrollo-de-la-Subjetividad.pdf](http://www.fernandogonzalezrey.com/images/PDFs/producao_biblio/fernando/artigos/teoria_da_subjetividade/Desarrollo-de-la-Subjetividad.pdf). Acessado em: 24 Març. 2018.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis; MITJANS MARTÍNEZ, Albertina; BEZERRA, Marília. Psicología en la educación: implicaciones de la subjetividade en una perspectiva cultural-histórica. *Revista purtorriqueña*. [online]. v.27, n.02, 2016a. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/2332/233247620005.pdf>. Acessado em: 15 Jan.2018.

GRUBITS, Sonia. Mulheres indígenas brasileiras: educação e políticas públicas. **Psicologia & Sociedade**. [online], v. 26, n. 1, p.116-125. 2014. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0102-71822014000100013&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0102-71822014000100013&lng=pt&nrm=iso). Acessado em: 24 abr. 2017.

GRUBITS, Sonia; FREIRE, Heloisa Bruna Grubits; NORIEGA, José Angel Vera. Influência de aspectos sociais e culturais na educação de crianças indígenas. **PsicoUSF** [online], vol. 14, n. 3, pp.365-374, set./dez. 2009. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-82712009000300012&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-82712009000300012&script=sci_abstract&tlng=pt). Acessado em: 24 abr. 2017.

GRUBITS, Sonia et al. Semelhanças e diferenças nos desenhos de crianças indígenas brasileiras. *Avaliação Psicológica*, v. 11, n. 3, p. 461-474, dez. 2012. Disponível em: <http://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/psi-57113>. Acessado em: 24 abr. 2017.

GRUBITS, Sonia; DARRAULT-HARRIS, Ivan. Método qualitativo: um importante caminho no aprofundamento das investigações. In: GRUBITS, S.; NORIEGA, José Angel Vera. (Org.). **Método qualitativo: epistemologia, complementariedades e campos de aplicação**. São Paulo: Vetor, 2004. p. 105-132.

GRUBITS, Sonia.; FREIRE, Heloisa Bruna.G.; NORIEGA, José Angel Vera. Influência de aspectos sociais e culturais na educação de crianças indígenas. **PsicoUFC**, v.14, n. 3, dez.2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pusf/v14n3/v14n3a12.pdf>. Acessado em: 12/04/2017.

JESUS, Naine Terena de. **Kohixoti-kipáe: a dança da ema – memória, resistência e cotidiano Terena**. 2007.132 f. Dissertação (Mestrado em Artes) - Programa de Pós-graduação do Instituto de Artes, Universidade de Brasília – UNB, Brasília, DF, 2007.

LESCANO, Claudemiro Pereira. **Tavyterã reko rokyta: os pilares da educação guarani kaiowá nos processos próprios de ensino e aprendizagem**. 2016. 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Educação, Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande - MS, 2016.

LINO, Adriana Rita Sordi. **A influência das relações familiares no ajustamento escolar da criança Kaiowá**. 2006. 98 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) Universidade Católica

Dom Bosco, Campo Grande - MS, 2006.

MANDULAO, Fausto da Silva. Educação na visão do professor indígena. In: GRUPIONI, Luís Doniseti Benzi (Org.). **Formação de professores indígenas: repensando trajetórias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

MANGOLIN, Olívio. **Da escola que o branco faz à escola que o índio necessita e quer: uma educação indígena de qualidade**. 1999. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, 1999.

MÉLIA, B. **Educação indígena e a alfabetização**. São Paulo: Loyola, 1979.

MINAYO, M. C. S. (org.). DESLANDES, S.F. GOMES, R. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 28 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2010.

MINAYO, M. C. S.; GRUBITS, S.; CAVALCANTE, F. G. **Observar, ouvir, compartilhar: trabalho de campo para autópsias psicossociais**. Ciência e Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v. 17, n. 8, p. 2027-2038, ago. 2012.

MOLON, Susana Inês. **Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky**. 5.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

MOTA, Juliana Grasiéli Bueno. Território de Resistência e Práticas descoloniais: Estratégias de luta Guarani-Kaiowá pelo Tekoha-MS/Brasil. **Campo-Território: Revista de Geografia Agrária**, v.1, n. 20, p. 416-439, jul. 2015. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/campoterritorio/article/view/26662/17030>. Acessado em: 06/06/2017.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **Do Índio ao Bugre: O processo de assimilação dos Terena**. Prefácio de Darcy Ribeiro. 2. ed. revisada. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976.

\_\_\_\_\_. **Urbanização e Tribalismo: a integração dos índios Terena numa sociedade de classes**. Rio de Janeiro: Zahar Edit, 1968.

OLIVEIRA, João Pacheco de. **A problemática dos “índios misturados” e os limites dos estudos americanistas: um encontro entre antropologia e história**. Ensaio em Antropologia Histórica. Rio de Janeiro: Edufrj, 1999.

RIBEIRO, Darcy. **Os índios e a civilização: a integração das populações indígenas do Brasil moderno**. Petrópolis: Vozes, 1977.

SANT’ANA, Graziella Reis de. **História, espaços, ações e símbolos das associações indígenas terena**. 2010. 331 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2010.

SANTANA JUNIOR, Jaime Ribeiro. A Reserva indígena de Dourados MS: Considerações iniciais sobre o modo de vida Guarani. In: ENCONTRO DE GEOGRÁFOS DA AMÉRICA

LATINA, 12. **Anais**. Montevideu, 2009.

SHADEN, Egon. **Aspectos Fundamentais da Cultura Guarani**. 6.ed. São Paulo: Difusão europeia do livro, 1962.

SILVA, Paulo Thadeu Gomes da. **Os direitos dos Índios: fundamentalidade, paradoxos e colonialidades internas**. 1. ed. São Paulo, SP: Editora Café com Lei, 2015.

SOUZA, Sandra Cristina. **Aldeinha**: mas onde é mesmo a aldeia? Organização social e territorialidade. 2009. 149 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Programa de Estudos de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2009.

SOUZA, Fernando. <http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cmads/audiencias-publicas/audiencias-publicas/10-05-12-questoes-indigenas/apresentacoes/fernando-souza-representante-dos-indigenas-em-mato-grosso-do-sul>. Acessado em 26 de outubro de 2016.

STRATHERN, Ann Marilyn. **O efeito etnográfico e outros ensaios**. Tradução: Iracema Dulley, Jamille Pinheiro e Luísa Valentini. São Paulo: Ubu Editora, 2017.

SUBERO, David. El desarrollo de la subjetividad: una alternativa frente a las teorías del desarrollo psíquico. **Universitat de Girona**. 2017, Vol.13, Número 2. Disponível em: [http://cepsifotocopiadora.com.ar/archivos/folios/39559\\_20171025.pdf](http://cepsifotocopiadora.com.ar/archivos/folios/39559_20171025.pdf). Acessado em 20 abril 2018.

TEVES, Angelina Cabral de. **A mulher Tribal brasileira**: aspectos obstétricos e educacionais. São Paulo: EBRAESP, 1978.

TROQUEZ, M. C. de S. **Educação em saúde na Aldeia Bororó: o índio Kaiowá de Dourados (MS)**. 2002. 152 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências da Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2002.

TROQUEZ, Marta Coelho Castro. **Professores índios e transformações socioculturais em um cenário multiétnico**: a reserva indígena de Dourados (1960-2005). [livro eletrônico] / Marta Coelho Castro Troquez - Dourados, MS: Ed. UFGD, 2015. (Coleção Teses e Dissertações). 238p.

UNICEF. **Suicídio adolescente em povos indígenas**: 3 estudos São Paulo: Arte Brasil Editora, 2014.

VAINFAS, Ronaldo. História Indígena – 500 anos de despovoamento. In: IBGE. **Brasil: 500 anos de povoamento**. Rio de Janeiro: IBGE, 2007.

VARGAS, Vera Lúcia Ferreira. **A dimensão sócio-política do território para os Terena**: as aldeias nos séculos XX e XXI. 2011. 185 f. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, 2011.

VICK, Fabiane de O. **Estudo de caso de uma família indígena de Mato Grosso do Sul com alta prevalência de suicídio**. 2011. 98 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, MS, 2011.

VIVEIRO DE CASTRO, Eduardo [1951- ]. **A inconstância da alma selvagem e outros ensaios em antropologia**. São Paulo: Cosacnaify, 2014.

ZOIA, Alceu. **A comunidade indígena Terena do norte do Mato Grosso: infância, identidade e educação**. 2009. 233 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Mestrado e Doutorado em Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO, 2009.

## 5 ANEXOS

### 5.1 Anexo I - Autorização para a pesquisa



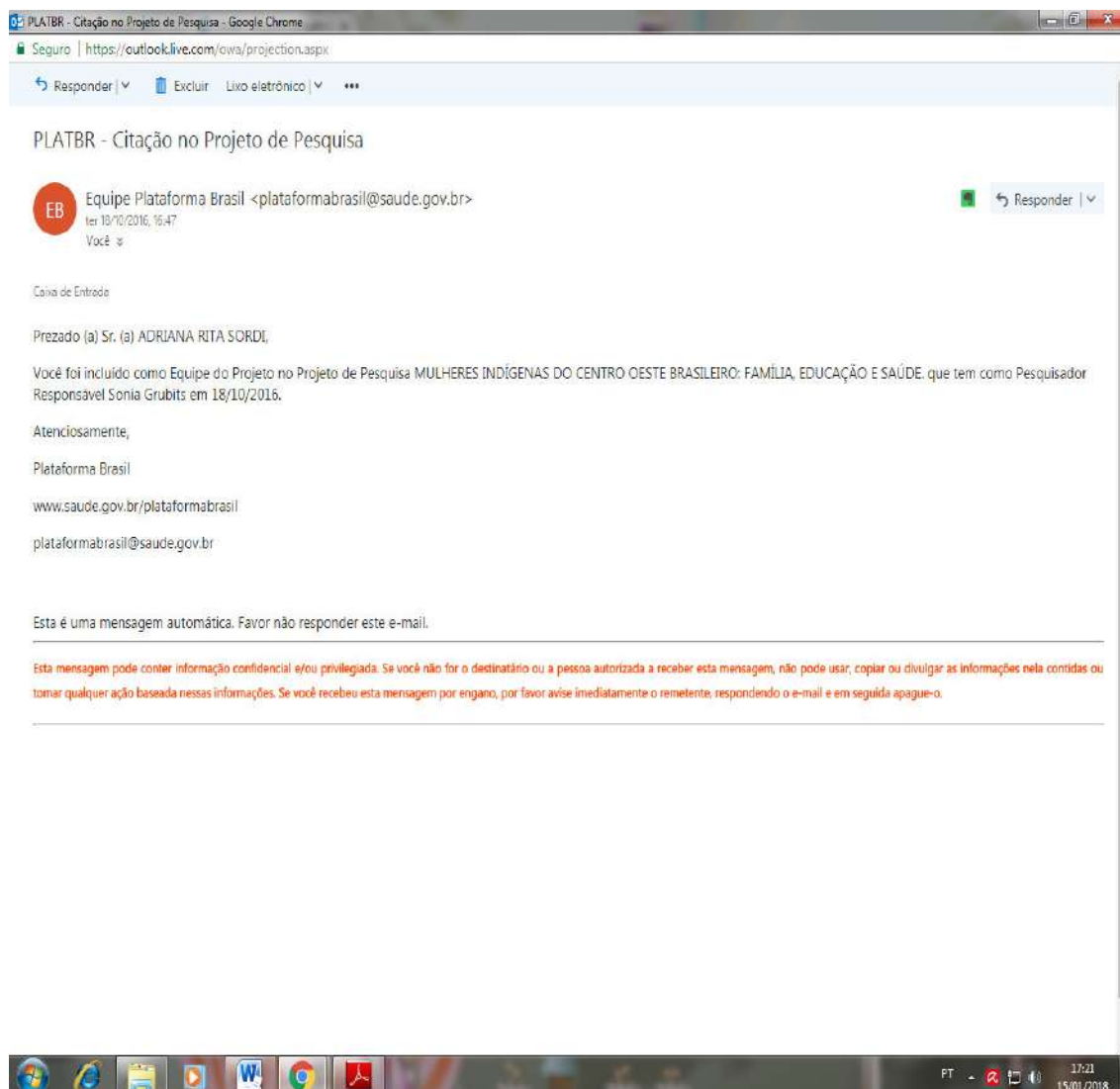
Campo Grande, 29 de julho de 2011.

#### DECLARAÇÃO

Declaramos para os devidos fins que o projeto **“MULHERES INDÍGENAS DO CENTRO OESTE BRASILEIRO: PODER, E TRADIÇÃO”** sob a responsabilidade de **Sonia Grubits**, protocolo nº **035/11** após análise do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Católica Dom Bosco, foi considerado **aprovado** sem restrições.

**Profa. Dra. Susana Elisa Morena**  
Presidente do Comitê de Ética em Pesquisa da  
Universidade Católica Dom Bosco

## 5.2 Anexo II – vinculação em pesquisa



## 6 APÊNDICE

### 6.1 Apêndice A - Autorização para pesquisa na Comunidade

Eu, líder da Comunidade indígena .....do município de .....-MS, declaro estar de pleno acordo e autorizar a realização da presente pesquisa: “GUARANI-KAIOWÁ E TERENA: A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO INDÍGENA”.

**OBJETIVOS DA PESQUISA:** Analisar os aspectos educacionais e culturais enquanto fatores determinantes para a constituição do sujeito indígena, nas etnias Guarani Kaiowá e Terena.

O trabalho será realizado com crianças, jovens, mães e familiares, também com os professores, nas casas e na escola. Os resultados da pesquisa serão divulgados em revistas científicas e Congressos. E também, na própria comunidade indígena, através de palestras e/ou encontros e reuniões.

**PESQUISADOR:** MSc. Adriana Rita Sordi – RG.515.601 SSP/ MS

**ENDEREÇO PARA CONTATO:** Universidade Católica Dom Bosco – Av. Tamandaré, 6000, Bairro Jardim Seminário, Campo Grande- MS – CEP. 79.117-900 – Telefone: (67) 3312-3605. Faculdade Unigran Capital – Rua Abrão Júlio Rahe, 325 Centro, Campo Grande – MS – CEP. 79.010-010 – Telefone: (67) 3389-3389.

Considerando a Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, e após aprovação da pesquisa pelo comitê de ética em Pesquisas (CEP) de Universidade Católica Dom Bosco (UCDB):

- 1) A colaboração com a pesquisa é feita de forma voluntária, participando de conversas e entrevistas abertas;
- 2) A participação em todos os momentos e fases da pesquisa é voluntária e não implica quaisquer tipos de despesas e ou ressarcimento financeiro. Em havendo despesas operacionais estas deverão estar previstas no Cronograma de Desembolso Financeiro e em nenhuma hipótese poderão recair sobre o participante da pesquisa;
- 3) É garantida a liberdade de retirada do consentimento e da participação no respectivo estudo a qualquer momento, sem qualquer prejuízo, punição ou atitude preconceituosa;
- 4) É garantido o anonimato e o sigilo – as informações obtidas serão analisadas de modo adequado resguardando a identificação dos participantes;
- 5) Os dados coletados só serão utilizados para pesquisa e os resultados poderão ser veiculados em livros, ensaios e ou artigos científicos em revistas especializadas e ou eventos científicos;
- 6) A pesquisa não representa riscos ou desconfortos aos participantes no decorrer do estudo;
- 7) Os resultados gerais da pesquisa serão informados aos participantes e à instituição com o propósito de contribuir com a reflexão sobre as questões de saúde, educação, trabalho e preservação da cultura.



Acredito ter sido suficientemente informada a respeito do estudo sobre o estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes.

Ficou claro também que minha participação isenta de despesas e que tenho garantia do acesso aos resultados e de esclarecer minhas dúvidas em qualquer tempo. Concordo voluntariamente em participar deste estudo sabendo que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante este trabalho, sem penalidade, prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido anteriormente ao estudo.

O presente termo está assinado em duas vias.

Local: \_\_\_\_\_-MS, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Nome da pesquisadora MSc. Adriana Rita Sordi    RG. 515.601 SSP/MS

Li as afirmações acima e concordo com a pesquisa.

Nome: \_\_\_\_\_

Documento de Identidade: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

## 6.2 Apêndice B - Termo de Consentimento Livre E Esclarecido

Considerando a Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, e após aprovação da pesquisa pelo comitê de ética em Pesquisas (CEP) de Universidade Católica Dom Bosco (UCDB):

- 8) Gostaríamos de convidá-la a colaborar de forma voluntária com essa pesquisa, participando de conversas e entrevistas abertas;
- 9) A participação em todos os momentos e fases da pesquisa é voluntária e não implica quaisquer tipos de despesas e ou ressarcimento financeiro. Em havendo despesas operacionais estas deverão estar previstas no Cronograma de Desembolso Financeiro e em nenhuma hipótese poderão recair sobre o participante da pesquisa;
- 10) É garantida a liberdade de retirada do consentimento e da participação no respectivo estudo a qualquer momento, sem qualquer prejuízo, punição ou atitude preconceituosa;
- 11) É garantido o anonimato e o sigilo – as informações obtidas serão analisadas de modo adequado resguardando a identificação dos participantes;
- 12) Os dados coletados só serão utilizados para pesquisa e os resultados poderão ser veiculados em livros, ensaios e ou artigos científicos em revistas especializadas e ou eventos científicos;
- 13) A pesquisa não representa riscos ou desconfortos aos participantes no decorrer do estudo;
- 14) Os resultados gerais da pesquisa serão informados aos participantes e à instituição com o propósito de contribuir com a reflexão sobre as questões de saúde, educação, trabalho e preservação da cultura.

**TÍTULO DO PROJETO DA PESQUISA:** “GUARANI-KAIOWÁ E TERENA: A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO INDÍGENA”.

- 15) **PESQUISADOR:** MSc. Adriana Rita Sordi – RG.515.601 SSP/ MS
- 16) **ORIENTADOR DA PESQUISA:** Dra. Sonia Grubits.
- 17) **ENDEREÇO PARA CONTATO:** Universidade Católica Dom Bosco – Av. Tamandaré, 6000, Bairro Jardim Seminário, Campo Grande- MS – CEP. 79.117-900 – Telefone: (67) 3312-3605. Faculdade Unigran Capital – Rua Abrão Júlio Rahe, 325 Centro, Campo Grande – MS – CEP. 79.010-010 – Telefone: (67) 3389-3389.
- 18) **OBJETIVOS DA PESQUISA:** Analisar os aspectos educacionais e culturais enquanto fatores determinantes para a constituição do sujeito indígena, nas etnias Guarani Kaiowá e Terena

Acredito ter sido suficientemente informada a respeito do estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes.

Ficou claro também que minha participação isenta de despesas e que tenho garantia de acesso aos resultados e de esclarecer minhas dúvidas em qualquer tempo. Concordo voluntariamente em participar deste estudo sabendo que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante este trabalho, sem penalidade, prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido anteriormente ao estudo.

O presente termo está assinado em duas vias.

Campo Grande-MS \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Nome da pesquisadora MSc. Adriana Rita Sordi RG. 515.601 SSP/MS

Nome do participante da pesquisa: \_\_\_\_\_

Documento de Identidade: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

### 6.3 Apêndice C - Formulário de consentimento para publicação de fotografia

<p><b>Participante a que se refere a fotografia:</b></p> <hr/>
<p>1. Título do Projeto: <b>GUARANI-KAIOWÁ e TERENA: A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO INDÍGENA.</b></p>
<p>2) Nome do pesquisador: <b>Adriana Rita Sordi</b></p>
<p>3) Eu dou meu consentimento para publicação do material que consta da pesquisa.</p>
<p><b>Eu compreendo que:</b></p>
<p>- Meu nome não será publicado e toda tentativa será feita para assegurar meu anonimato. Porém, eu entendo que o anonimato completo não pode ser garantido. É possível que alguém talvez, por exemplo, alguém do meu meio social ou um parente – possa me identificar.</p>
<p>- O material pode ser publicado em periódico científico e apresentado em congressos, seminários entre outros tipos de eventos desde que o mesmo seja de caráter científico.</p>
<p>- O material não será usado para outros fins. Por exemplo, uma fotografia não será usada para ilustrar outro artigo não relacionado com o sujeito da fotografia.</p>
<p>Assinatura do participante: _____</p>
<p>Data: ____/____/____</p>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Para participantes menores de 16 anos, o formulário deve ser assinado pelo responsável legal; e entre 16 e 18 anos pelo participante e responsável legal.</li></ul>

#### **6.4 Apêndice D - Entrevista as Mães ou Familiares Indígenas**

- 1 – Qual o significado de uma gravidez para a mulher indígena? E para a família e comunidade?
- 2 – O parto é feito aqui mesmo?
- 3 – Existe alguma prática anticonceptiva? Quais?
- 4 – Existe alguma prática pós nascimento? (Exemplo: resguardo materno, reza, simpatia, ritual em relação a mãe ou a criança).
- 5 – Como é feita a alimentação da criança? (Amamentação é feita até que idade? quando é feita a introdução da comida solida?).
- 6 – Como entendem a infância, ou a criança? (Qual a representação social da infância e da criança para esta comunidade).
- 7 – Como é a presença materna? (Exemplo: Deixam a criança com outras pessoas da comunidade ou da família para cuidar?).
- 8 – Quem é o responsável pela educação da criança?
- 9 – Como é o brincar e as brincadeiras?
- 10 – Como é feita a educação da criança?
- 11 – Como entendem o desenvolvimento e a formação da personalidade/Identidade da criança.
- 12 - Como se chama a etapa do desenvolvimento da transição entre a infância e a vida adulta? Quais são suas características?
- 13 - Há algum rito de passagem nessa transição?

## **6.5 Apêndice E - Entrevista aos Professores Da Comunidade Indígena**

01 – Quanto tempo de docência?

02 – Vê alguma diferença nas crianças e adolescentes da comunidade indígena para as crianças e adolescentes não indígena?

03 - Já trabalhou com alunos não indígenas?

04 – Como desenvolve sua função de professor nesta comunidade? Como é ser professor indígena

05 –Tem apoio para desenvolver a sua função de professor dentro desta comunidade?

06 – Como percebe a educação dos pais?

07 - Que características os jovens indígenas apresentam nessa etapa do desenvolvimento?

08 – Acredita que existe adolescência nesta comunidade?

09 –Como vê a formação da personalidade/ identidade da criança ou do adolescente nesta comunidade.

## **6.6 Apêndice F - Entrevista aos Jovens Indígenas**

01 – O que você vê de positivo em sua comunidade?

02 – O que vê de negativo em sua comunidade?

03 – Quais ensinamentos recebeu de sua família?

04 – Como são seus amigos? O que fazem juntos?

05 – Tem algo que te preocupa neste momento?

06 – Tem algo que te preocupa em relação a comunidade?

07 – A onde se imagina vivendo daqui uns anos?

08 – Quais suas expectativas do futuro?

09 – Qual o termo denominado na fase entre a infância e a vida adulta?

10 - Teve algum ritual que caracterizou a entrada para a vida adulta?

11 - Tem algum ensinamento feito pelos seus pais que você não esquece e de que vai sempre se lembrar?

## **6.7 Apêndice G - roteiro de observação: crianças/jovens/comunidade**

- Observação em sala de aula.
- Observação em atividades extra sala.
- Observação entre os colegas.
- Observação do comportamento das crianças/jovens na presença das mães e professores.
- Observação do cuidado e/ou tratamento dos pais em relação aos filhos.
- Observação do trabalho e tratamento realizado pelo professor em relação as crianças/jovens indígenas.
- Observação dos aspectos sócio/culturais da comunidade indígena pesquisada.